

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**Kely Guimarães Rosa**

**SETOR DE ACESSIBILIDADE: ações para o  
processo de inclusão no Ensino Superior**

**Taubaté – SP**

**2019**

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**Kely Guimarães Rosa**

**SETOR DE ACESSIBILIDADE: ações para o  
processo de inclusão no Ensino Superior**

Dissertação apresentada para a Defesa como requisito final para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação docente para Educação Básica.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suelene Regina Donola Mendonça

**Taubaté – SP**

**2019**

**Sistema integrado de Bibliotecas – SIBi/ UNITAU**  
**Biblioteca Setorial de Pedagogia, Ciências Sociais, Letras e Serviço Social**

R788s Rosa, Kely Guimarães  
Setor de acessibilidade: ações para o processo de inclusão  
no Ensino Superior. / Kely Guimarães Rosa. – 2019.  
179f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2019.  
Orientação: Profa. Dra. Suelene Regina Donola Mendonça,  
Departamento de Pedagogia.

1. Educação inclusiva. 2. Tutoria inclusiva. 3. Setor de  
acessibilidade. 4. Ensino superior. I. Título.

CDD – 371.9

**KELY GUIMARÃES ROSA**

**SETOR DE ACESSIBILIDADE: ações para processo de inclusão no  
Ensino Superior**

Dissertação apresentada para a Defesa,  
requisito final para obtenção do Título de  
Mestre pelo Programa de Pós-graduação  
em Educação e Desenvolvimento Humano:  
Formação, Políticas e Práticas Sociais da  
Universidade de Taubaté.  
Área de Concentração: Formação Docente  
para Educação Básica  
Orientadora: Profa. Dra. Suelene Regina  
Donola Mendonça

Data: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. (a) Dr. (a) Suelene Regina Donola Mendonça - Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Carla Cazolato Ferrari – Universidade Presbiteriana Mackenzie -  
MACKENZIE

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Roseli Albino dos Santos - Universidade Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

## **DEDICATÓRIA**

A Ruy Valério Rosa, pessoa com quem amo compartilhar a vida. Com você, tenho me sentido mais viva de verdade. Obrigado pelo carinho, pela paciência e por sua capacidade de me trazer paz na correria de cada passo da minha vida. Aos meus amigos, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Com vocês, as pausas entre um parágrafo e outro de produção melhora tudo o que tenho produzido na vida.

## AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por esta conquista.

À família que Deus me deu, especialmente ao meu marido Ruy Valério Rosa, que sempre me incentivou a prosseguir os estudos. Sem ele, essa jornada seria mais difícil e não sei se teria alcançado essa fase tão importante profissionalmente. À minha filha Letícia Guimarães Rosa, que desde pequena viu a mãe sair para estudar e trabalhar e nunca questionou o porquê de tanto estudar, obrigada minha filha. À minha mãe Isa Maria Guimarães, que mesmo não compreendendo o que eu faço sempre me questiona ao tentar compreender o que tanto estudo. À minha madrinha Maria Aparecida Ribeiro Rosa, que sempre quando eu entro em contato, ela me pergunta como vão os meus estudos e que reza por mim. Sei que suas orações são ouvidas, por isso Deus me permitiu completar mais essa fase da minha carreira. Ao meu irmão Clay Fabiano Guimarães de Britto, o qual sempre diz que estudo demais e deveria curtir mais a vida. Meu irmão, esse é o meu jeito de curtir a vida. À minha comadre, irmã Adriana Figueira que sempre esteve presente na história da minha vida, da maneira mais sublime, doando amor. Ao meu amigo e aluno Marco Antonio da Silva Damy dos Santos, que ao longo da nossa convivência me ensinou a cada dia o significado da palavra “**resiliência**”, obrigada meu amigo. Ao meu pai Samuel Alves de Britto (in memoriam), que apesar de ausente se faz presente em todos os momentos da minha vida. À família de amigos que formei ao longo desses anos, à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Odila, com seu jeito doce e meigo cativa a todos que a ela se achegam, minha gratidão. Às minhas amigas Rosichler, Débora, Loryza, Luciana Magalhães, Luciane, Vanessa, Juçara, Amaral, amigas e amigo que Deus me deu nessa linda caminhada, e a todos os amigos que constitui ao longo desse mestrado. Às minhas amigas de vida Ducéia, Guízela, Simone, Sandra, meu muito obrigada.

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Suelene Regina Donola Mendonça, o direcionamento, paciência e disposição.

Agradeço à Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Carla Cazelato Ferrari, os conhecimentos compartilhados de forma doce e delicada ao analisar minha dissertação.

Agradeço à Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Roseli Albino dos Santos, que me acolheu primeiramente como aluna, hoje me acolhe como professora em suas aulas e, neste momento, no qual tenho a honra de tê-la em minha banca de defesa, muito obrigada, eterna mestra.

A todos colaboradores desta pesquisa, que dedicaram parte de seu precioso tempo e que tanto contribuíram para a conclusão deste trabalho.

Muito obrigada a todos vocês!

“Desistir...eu pensei seriamente nisso, mas nunca me levei realmente a sério; é que tem mais chão nos meus olhos do que cansaço nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos, do que tristeza nos meus ombros, mais estradas no meu coração do que medo na minha cabeça.”

(Cora Coralina)



## RESUMO

A presente pesquisa analisa as ações do Projeto Tutoria Inclusiva de uma Universidade Federal, situada no Estado de Minas Gerais, como expressão de promoção de acesso e permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior. A presente pesquisa é de natureza qualitativa, exploratória, descritiva e está ancorada em profissionais da área da educação que discutem práticas inclusivas, formação profissional e políticas públicas. Para tanto, foram analisados, como instrumentos de coleta de dados artigos, documentos da instituição, entrevistas semiestruturadas junto aos colaboradores no Setor de Acessibilidade. Com isso, foi possível identificar as ações propostas pelo projeto Tutoria Inclusiva, para o atendimento dos alunos com deficiência no Ensino Superior, bem como discutir as implicações do Projeto Tutoria Inclusiva para a Instituição de Educação Superior; apreender noções de inclusão e acessibilidade presentes no Projeto Tutoria Inclusiva e buscar fundamentação histórico-política de uma política de inclusão de discentes com deficiência nesse segmento de ensino. Em linhas gerais, o Projeto Tutoria Inclusiva tem por objetivo de ser uma ação constituída pelo Setor de Acessibilidade para o fortalecimento dele próprio no Ensino Superior, previsto pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Com base nas entrevistas e análises documentais, o projeto Tutoria Inclusiva, promovido pelo Setor de Acessibilidade, visa a melhorar o acesso dos discentes com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição e assim integrar e articular as demais atividades para uma educação inclusiva. Os resultados da pesquisa demonstram que a constituição do Setor de Acessibilidade, por meio do projeto Tutoria Inclusiva, ainda está em processo inicial e necessita de ajustes para proporcionar a inclusão dos alunos com deficiência ao Ensino Superior, um caminho para a prática da Educação Inclusiva. O estudo possibilitou refletir sobre as implicações influência do Programa INCLUIR na constituição do Setor de Acessibilidade no Ensino Superior.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Tutoria Inclusiva. Setor de Acessibilidade. Ensino Superior.

## ABSTRACT

The present research aims to analyze the actions of the Inclusive Tutoring Project of a Federal University, situated in the State of Minas Gerais, as an expression of promotion of access and permanence of students with disabilities in Higher Education. In order to do so, they were analyzed as data collection instruments, articles, institution documents, semi-structured interviews with employees in the Accessibility Sector. With this, it was possible to identify the actions proposed by the Inclusive Tutoring project, for the care of students with disabilities in Higher Education, as well as to discuss the implications of the Inclusive Tutoring Project; for the Institution of Higher Education, to grasp the notions of inclusion and accessibility present in the Inclusive Tutoring Project and to seek historical-political grounds for a policy of inclusion of students with disabilities in this segment of education. In general, the Inclusive Tutoring Project aims to be an action constituted by the Accessibility Sector to strengthen it in Higher Education, provided for by the National Policy of Special Education in the perspective of Inclusive Education (2008). Based on the interviews and documentary analyzes, the project Inclusive Tutoring promoted by the Accessibility Sector aims to improve the access of students with disabilities to all spaces, environments, actions and processes developed in the institution and thus integrate and articulate the other activities for an education inclusive. However, the results of the research demonstrate that the constitution of the Accessibility Sector, through the Inclusive Tutoring project, is still in the initial process and requires adjustments to provide the inclusion of students with disabilities to Higher Education, a path to the practice of Inclusive education. The study made it possible to reflect on the implications of the INCLUDE Program in the constitution of the Accessibility higher education.

**Keywords:** Inclusive Education. Inclusive Tutoring. Accessibility Sector. Higher education.

## LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP/UNITAU	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
C.S.A	Chefe do Setor de Acessibilidade
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
N.A	Núcleo de Acessibilidade
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
S.A	Setor de Acessibilidade
SCIELO	Scientific Electronic Library Onlin
TI	Tutoria Inclusiva
Ti	Tutores inclusivos
TIE	Tutor Inclusivo Egresso
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
TAE	Técnicas em Assuntos Educacionais
DEF.V	Deficiente Visual
D.D.A.E	Diretor do Departamento de Assuntos Estudantis

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema de Análise de Conteúdo.....	62
Figura 2 – Organograma representativo do modelo técnico-administrativo da Instituição .....	71
Figura 3 – Organograma representativo do Setor de Acessibilidade .....	73
Figura 4 – Organograma – O Projeto Tutoria Inclusiva.....	87
Figura 5 – Fluxo Comunicacional entre Núcleo de Acessibilidade e Tutores Inclusivos .....	99
Figura 6 – Nuvem de Palavras: O sentido de ser Tutor Inclusivo.....	104
Figura 7 – Nuvem de Palavras: A importância do Projeto Tutoria Inclusiva na visão dos Tutores.....	118
Figura 8 - Nuvem de palavras: A deficiência transformada em eficiência .....	120

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisa realizada na base de dados do SCIELO – DESCRITOR: Núcleo de Acessibilidade.....	22
Quadro 2 – Pesquisa realizada na base de dados do SCIELO – DESCRITOR : Tutor/Tutoria Inclusiva.....	22
Quadro 3- Pesquisa realizada com base no repositório Capes – DESCRITOR : Acessibilidade no Ensino Superior.....	23
Quadro 4 - Pesquisa realizada com base no repositório Capes – DESCRITOR : Núcleo de Acessibilidade.....	24
Quadro 5- Pesquisa realizada com base no repositório Capes – DESCRITOR : Inclusão no Ensino Superior .....	25
Quadro 6 - Quadro histórico dos setores/comissões de acessibilidade .....	78
Quadro 7 – Equipamentos/Usos Comuns/Usos dos Alunos: .....	84
Quadro 8 - Quadro retirado do site da Instituição .....	94
Quadro 9 - Quadro retirado do site da Instituição .....	95
Quadro 10 – O ser tutor de uma pessoa com deficiência .....	115

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantidade de vagas ofertadas para tutores inclusivos por semestre - 2016 a 2018/1 .....	93
Gráfico 2 – Ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade das universidades federais do nordeste brasileiro em .....	102

## SUMÁRIO

1 Introdução.....	15
2 Revisão de literatura .....	21
2.1 Panorama .....	21
2.2 Acessibilidade: um processo inclusivo.....	33
2.3 A educação superior voltada a educação inclusiva.....	38
2.4 Formação de professor para educação inclusiva .....	42
2.5 O processo de mediação na tutoria inclusiva nas ideias de vigótski e feuerstein.....	49
3 Metodologia.....	52
3.1 Tipo de pesquisa .....	52
3.2 População.....	54
3.3 Instrumentos coleta de dados.....	54
3.4 Entrevista semiestruturada.....	55
3.5 Análise documental .....	57
3.6 Procedimentos para coleta de dados .....	58
3.7 Procedimentos para análise de dados .....	62
4 TRATAMENTO DOS DADOS E DISCUSSÃO .....	65
4.1 Caracterização dos colaboradores .....	65
4.2 Perfil pessoal e profissional da chefe do setor de acessibilidade.....	65
4.3 Sobre da formação e o campo de atuação do diretor do departamento de assistência estudantil.....	66
4.4 - Perfil pessoal e profissional das técnicas em assuntos educacionais.....	66
4.5 - Perfil pessoal e profissional o tutor egresso .....	68
4.6 – Perfil dos tutores inclusivos.....	69
4.7 - Perfil dos alunos com deficiência visual.....	70
4.8 - A estrutura e o funcionamento do setor de acessibilidade .....	70
4.9 O Setor de Acessibilidade no modelo estrutural da instituição.....	70
4.10 Caracterização do Setor de Acessibilidade.....	71
4.11 As ações do Setor de Acessibilidade: O que revelam as falas dos colaboradores...	73
4.12 Setor de Acessibilidade: Serviços prestados.....	73
4.13 O Setor de Acessibilidade e sua base legal.....	77

4.14 – O Setor de Acessibilidade em ação.....	81
4.15 O projeto tutoria inclusiva.....	87
4.16 Tutoria Inclusiva: Como tudo começou .....	87
4.17 O caminho para ser um Tutor Inclusivo .....	91
4.18 Tutor Inclusivo: O Processo Seletivo	92
4.19 As perspectivas da escolha de ser um tutor inclusivo e o impacto na vida acadêmica .....	96
4.20 Fluxo Comunicacional: Setor de Acessibilidade – Tutores Inclusivos .....	98
4.21 Ações e mediações.....	104
4.22 A função e ação dos Tutores Inclusivos .....	106
4.23 As facilidades e dificuldades da ação dos Tutores Inclusivos .....	110
4.24 A dimensão social do tutor em relação aos colegas e professores na sala de aula do aluno com deficiência. ....	113
4.25 A visão de importância dos alunos que participam do Projeto Tutoria Inclusiva.	117
4.26 A deficiência transformada em eficiência .....	120
4.27 - O ser a diferença na deficiência .....	123
CONSIDERAÇÕES .....	126
REFERÊNCIAS .....	133
ANEXO I – Ofício.....	137
ANEXO II – Termo de autorização da instituição .....	138
ANEXO III - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) .....	139
ANEXO IV- Parecer do comitê de ética .....	142
APÊNDICE VII – Roteiro de entrevista para a chefe do núcleo de acessibilidade .....	145
APÊNDICE VIII – Roteiro de entrevista com os técnicos de assuntos educacionais e o diretor do departamento de assistência estudantil .....	146
APÊNDICE IX – Roteiro de entrevista com os tutores inclusivos .....	147
APÊNDICE X – Roteiro de Entrevista dos Tutores Egressos .....	149
APÊNDICE XI - Memorial .....	153



## 1 INTRODUÇÃO

O olhar não romântico, mas empírico, e a atuação como tutora de alunos com deficiências no Ensino Superior foram mola propulsora, para que meu olhar se voltasse a questão da Inclusão no Ensino Superior. Há oito anos consecutivos, acompanho um aluno com deficiência matriculado no curso de Biologia de uma Universidade no Vale do Paraíba, no Estado de São Paulo.

Vale destacar que, em 2018, o aluno que acompanhei durante toda a graduação em Ciência Biológicas, terminou sua graduação, que teve início em 2011. Dessa forma, almejou o tão sonhado diploma universitário do Curso de Ciências Biológicas, Bacharelado. Cabe ressaltar que, ao longo desses anos de trajetória universitária, o processo e o ritmo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno foram respeitados, tendo assim excedido o tempo usual de 4 anos para completar o curso. A permanência mais prolongada na Universidade demonstrou a importância do comprometimento tanto dos professores como dos outros profissionais envolvidos na tarefa de ensinar, pois o objetivo era que o aluno realmente adquirisse os conhecimentos necessários para se tornar um profissional. As ações da tutoria, nesse caso, configuraram-se como um suporte à família, a qual contratou um profissional para o acompanhar, para que o aluno pudesse realizar com condições seu caminho acadêmico, já que a instituição não dispunha desse serviço.

Além disso, a leitura do artigo de Gonçalves, Soares e Silva (2017), o qual aborda sobre o Setor de Acessibilidade de uma Universidade Federal do Triângulo Mineiro, localizada no Estado de Minas Gerais, instigou-me a refletir sobre como se dá as ações desse Setor de Acessibilidade dessa Universidade e principalmente quais são as ações do projeto Tutoria Inclusiva<sup>1</sup> por meio de seus tutores e como essas ações são efetivas para as transformações em busca da educação inclusiva de qualidade no Ensino Superior. Interessava-me conhecer e aprofundar na questão da figura do Tutor como uma ação significativa para o processo de Educação Inclusiva.

Nesse sentido, essa universidade foi escolhida por promover o desenvolvimento de estruturas organizacionais que visam à promoção da acessibilidade, pois anteriormente a mesma só discutia inclusão, segundo Batista (2018, p.29),

---

<sup>1</sup> As palavras Tutoria Inclusiva e Tutor inclusivo serão usadas durante todo o trabalho respeitando a escrita constante em documentos analisados da instituição.

[...] em fóruns, grupos de trabalhos, comissões, núcleos e setor de acessibilidade, a princípio de maneira descoordenada e a fim de solucionar problemas momentâneos e pontuais, com adesão a programas governamentais e/ou elaboração/adequação a editais que envolviam pessoas com deficiência.

Refletir sobre o processo da educação inclusiva exige cada vez mais tomadas de providências para que não façamos, segundo Thomaz (2006), uma “inclusão excludente” de modo a permitir alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais o acesso para adentrarem no ensino superior pela porta principal (via vestibular). Entretanto, a instituição que os recebe não lhes garante a permanência e a conclusão do curso.

Ressalta-se que o caminho é árduo, porém tem se buscado na medida do possível desenvolver ações, para que os alunos com deficiência ou necessidade educacionais especiais concluam sua opção acadêmica.

O Brasil demonstra-se em processos contínuos de mudanças para um efetivo processo educacional inclusivo, no que diz respeito às questões legais e práticas inclusivas. Signatário de acordos, tais como os ocorridos desde a Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien (1990) pela UNESCO, Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais/Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais (1994), nosso país se coloca em condição de favorável aos conteúdos discutidos. Ressalta-se que o Brasil buscou constituir legislações próprias como a do Conselho Nacional de Educação com a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) até a elaboração da Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 em 06 de julho de 2015.

Nosso país tem desenvolvido ações que buscam assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação básica e ao Ensino Superior e se compromete com os acordos realizados para encaminhamento de uma educação inclusiva.

Nessa perspectiva, busca-se a promoção de ações, diretrizes que permitam proporcionar ferramentas, como exemplo o Projeto Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, que, desde 2005, oferece aportes legais, objetivando promover a criação de núcleo de acessibilidades, para a promoção de projetos que visem tanto à

formação de professores, quanto para alunos com deficiência, de modo que lhe assegurem acessibilidade para que desenvolvam seus processos ensino-aprendizagem.

Destaca-se que o ingresso na Educação Superior se tornou mais acessível, todavia a permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais tem sido um desafio constante.

Nem sempre as dificuldades ocorrem por causa do ensino, mas por problemas com a socialização e com a aceitação das diferenças bem como a conscientização de que nem todos aprendem com as mesmas estratégias ou recursos didáticos. Há de se reconhecer que sem recursos específicos, currículo adaptado, dentre outros suportes, o aprendizado para os alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais fica mais inacessível.

Nesse sentido, entende-se que “A inclusão é uma visão, uma estrada a ser viajada, mas uma estrada sem fim, com todos os tipos de barreiras e obstáculos, alguns dos quais se encontram em nossas mentes e em nossos corações” (MITTLER, 2003. p.21).

Nessa perspectiva, a partir das declarações e legislações vigentes, as pessoas com deficiências passaram a lutar por seus direitos plenos de cidadãos e também pela garantia do direito à escola.

Assim, o Público-Alvo da Educação Especial<sup>2</sup> começou a galgar as instituições de Ensino Superior e estas, por sua vez, começaram a reconhecer os direitos desses “novos alunos”, buscando formas para que a inclusão se concretize de maneira a se promover não só o acesso, mas a permanência e conclusão do curso no Ensino Superior.

Assim, a pesquisa intitulada “Setor de Acessibilidade: ações para inclusão no Ensino Superior” pretende contribuir para o aperfeiçoamento dos estudos sobre ações para uma educação inclusiva no Ensino Superior, e tem como objetivo a compreensão das ações desenvolvidas pelo Setor de Acessibilidade por meio dos seus tutores inclusivos de uma Universidade Federal do Estado de Minas Gerais.

O problema inicial de pesquisa compreende a seguinte questão: “Como se caracteriza e quais as ações do Setor de Acessibilidade de uma Universidade Federal do Estado de Minas Gerais?” Esse questionamento, por sua vez, desdobra-se nesta questão

---

<sup>2</sup> Optou-se na presente pesquisa por utilizar do termo “Público-Alvo da Educação Especial” em referência ao Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011, que define, em seu artigo 1º, como PAEE “as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL 2011, p.1)

adjacente: “Como se dá a atuação e qual a percepção dos tutores da referida instituição com relação às suas ações junto aos alunos com deficiência?”

O objetivo geral dessa pesquisa é analisar ações do Projeto Tutoria Inclusiva de uma Universidade Federal situada no Estado de Minas Gerais. Como objetivos específicos, visa-se a:

- Conhecer as ações do Setor de Acessibilidade para atendimento dos alunos com deficiência por meio do projeto Tutoria Inclusiva;
- Apresentar o perfil dos profissionais envolvidos no Setor de Acessibilidade da instituição pesquisada;
- Conhecer a ação dos tutores inclusivos;
- Identificar as percepções dos alunos com deficiência sobre as ações da Tutoria Inclusiva para o seu desempenho escolar;

A delimitação de estudo da presente pesquisa tem como objetivo analisar e conhecer o Setor de Acessibilidade e suas ações por meio dos Tutores inclusivos, oferecido por uma Universidade Federal, situada no Estado de Minas Gerais, vinculada ao Ministério da Educação, a instituição de ensino tem por vocação formar cidadãos científica e humanisticamente competentes para o exercício profissional de modo que estes sejam capazes de intervir no meio em que vivem e contribuir para a transformação da realidade socioeconômica, cultural e técnico-científica da região, do estado e do próprio país.

Tradicionalmente reconhecida pelo ensino de ponta na área da saúde, a instituição ampliou a oferta de cursos para outras áreas do conhecimento e atualmente conta com, aproximadamente, 6.996 alunos, sendo 5.731 nos cursos de graduação, 938 nos cursos de pós-graduação e 327 alunos da educação profissionalizante. Sua organização e funcionamento são regidos pela legislação federal, por seu Estatuto, Regimento Geral e por normas complementares.

Por meio do Setor de Acessibilidade, visa a garantir recursos acessíveis para alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais, a fim de efetivar seus direitos na permanência e conclusão de curso. Oferece-lhes adaptação de textos para Braille e arquivo digital acessível para deficientes visuais; tradução e interpretação de LIBRAS/PORTUGUÊS.

Trata-se de uma Universidade que contempla projetos de sensibilização quanto ao tema “Inclusão e Diversidade”; identificação e Acompanhamento das demandas de acessibilidade em toda a comunidade universitária.

Outro aspecto é a questão da pesquisa e desenvolvimento de estratégias de mediação, na perspectiva de buscar mais e melhores tecnologias assistivas, as quais são oferecidas aos alunos dos cursos de licenciatura e na área de saúde.

Cabe ressaltar que, embora se tenha uma legislação garantindo acesso e permanência de alunos com deficiência, desde a Educação Básica até o Ensino Superior (ES), sempre há de se visar a uma qualidade do processo de ensino-aprendizagem assim como a permanência do discente para que este conclua o processo acadêmico.

É relevante conhecer como é feita a ação dos tutores inclusivos para verificar se realmente essa ação produz uma inclusão efetiva do aluno com deficiência.

Parte-se da hipótese de que esses alunos dos cursos de licenciatura e afins, quando expostos, desde a graduação, a questões relacionadas às possibilidades de inclusão escolar, futuramente, em sua atuação como professores/professoras, terão uma concepção diferenciada a respeito da pessoa com deficiência, o que poderá interferir em sua prática pedagógica.

Nesse sentido, vislumbra-se um diálogo entre Ensino Superior e Educação Básica ao possibilitar aos futuros docentes a perspectiva de uma experiência de vida no tocante à atuação com alunos com deficiência, sendo necessário uma transformação em todo processo, o que a cada momento gera um novo desafio em se tratando de inclusão.

Esta pesquisa ressalta a importância de trazer para discussão as experiências de alunos da graduação como Tutores Inclusivos, como possibilidades de acesso, permanência no ensino aos alunos com deficiência, matriculados no Ensino Superior.

A presente pesquisa se organizou para a compreensão do acesso ao Ensino Superior de um maior número de pessoas com deficiência ou Necessidades Educacionais Especiais (NEE), almeja-se que haja um desenvolvimento humano em relação à educação inclusiva.

Assim, esta pesquisa se estruturou da seguinte forma: A Introdução, que apresenta uma visão geral do tema estudado, a justificativa para a sua escolha, o problema e os objetivos gerais e específicos da pesquisa. A Revisão de Literatura, por sua vez, aborda a consistência da pesquisa, sua fundamentação teórica, dos estudos realizados sobre Núcleo de Acessibilidade, Tutor Inclusivo, Acessibilidade no Ensino Superior, os quais demonstraram compatibilidade com a pesquisa. Já a Metodologia trata dos caminhos metodológicos percorridos para a coleta de dados da pesquisa, assim como Apresentação dos dados e discussão, as quais contemplam análise dos dados colhidos pela pesquisadora. Por fim, apresenta as Considerações Finais, com aspectos

discutidos ao longo da pesquisa e suas conclusões. Finalmente, as Referências, Apêndice e Anexos, os quais trazem os caminhos teóricos e documentos oficiais da pesquisa realizada.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 - Panorama

*“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que num momento, a tua fala seja prática”*

**Paulo Freire**

Para produzir o estudo desejado e melhor apresentar o contexto desta pesquisa, iniciaram-se a seleção e a leitura dos artigos e resumos de dissertações no banco de teses e dissertações da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal Superior (Capes) e Scientific Electronic Library Online < <http://www.scielo.org/php/index.php> >, (SCIELO). Apesar do vasto número de documentos sobre a Educação Inclusiva no Ensino Superior e Núcleos de Acessibilidades, foram encontradas poucas pesquisas que atenderam às especificidades da delimitação do tema, isto é, sobre as ações da tutoria inclusiva para os alunos deficientes no Ensino Superior.

Foram realizados os seguintes procedimentos:

- ✓ Levantamento dos artigos por meio das palavras-chave: Educação Inclusiva, Núcleo de Acessibilidade, Acessibilidade no Ensino Superior; Tutoria Inclusiva;
- ✓ Filtro de ano no banco de teses (últimos 10 anos);
- ✓ Leitura dos resumos e dissertações;
- ✓ Sínteses das contribuições de cada trabalho.

O quadro abaixo foi elaborado pela autora, para demonstrar quais artigos e dissertações fazem parte da presente dissertação a partir dos descritores “**tutores inclusivos, núcleo de acessibilidade, tutoria inclusiva**”. Foram realizadas buscas no repositório do SCIELO e filtradas as informações, priorizando a escolha por artigos que mais apresentaram resumos e descritores com ênfase a presente pesquisa, como demonstrado o quadro 1 e 2 abaixo.

Quadro 1 – Pesquisa realizada na base de dados do SCIELO – DESCRITOR: Núcleo de Acessibilidade

TÍTULO	DESCRITOR	AUTOR (A)	TIPO	REPOSITÓRIO	ANO
<b>AÇÕES INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO</b>	Núcleo de Acessibilidade	SILVA, Jefferson Olivatto da	Artigo	SCIELO	2014
<b>PROGRAMA DE APOIO AO DISCENTE COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: POTENCIALIDADES E DESAFIOS</b>	Núcleo de Acessibilidade	SILVA, Havolinne Farias, ANDRADE, Águida Batista.; ALMEIDA, Silmara Pereira; RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante	Artigo	SCIELO	2016

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 – Pesquisa realizada na base de dados do SCIELO – DESCRITOR : Tutor/Tutoria Inclusiva

TÍTULO	DESCRITOR	AUTOR (A)	TIPO	REPOSITÓRIO	ANO
<b>O PROGRAMA DE TUTORIA ESPECIAL DA UEPB: UM TIPO DE AEE NO ENSINO SUPERIOR</b>	Tutor inclusivo	RAMALHO, Maria Noal	Artigo	SCIELO	2016
<b>A TUTORIA INCLUSIVA NA UFTM: VIVÊNCIAS DO ALUNO COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS NO ENSINO SUPERIOR</b>	Tutoria Inclusiva	GONÇALVES, Angélica Rodrigues; SOARES, Edilene Alexandra Leal; SILVEIRA Marieles	Artigo	SCIELO	2016

Fonte: Elaborado pela autora.

Em pesquisa no repositório da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) foi realizado a busca com os seguintes descritores: “Núcleo de Acessibilidade, Inclusão no Ensino Superior, Acessibilidade no Ensino Superior, Tutor no Ensino Superior, Educação Inclusiva no Ensino Superior”. Foi necessário a introdução do descritor “Tutor Inclusivo no Ensino Superior”, já que no repositório Scielo não foi dado ênfase para buscas direcionadas ao Ensino Superior no tocante à Tutoria. A presente busca resultou na escolha demonstrado no quadro 3,4 e 5.



Quadro 3- Pesquisa realizada com base no repositório Capes – DESCRITOR: Acessibilidade no Ensino Superior

<b>TÍTULO</b>	<b>DESCRITOR</b>	<b>AUTOR (ES)</b>	<b>TIPO</b>	<b>REPOSITÓRIO</b>	<b>ANO</b>
<b>A ACESSIBILIDADE E A EDUCAÇÃO: UM DIREITO CONSTITUCIONAL COMO BASE PARA UM DIREITO SOCIAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA</b>	Acessibilidade no Ensino Superior	GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello	Artigo	Capes	2012
<b>ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR TAMBÉM ENVOLVE O TRABALHO PEDAGÓGICO</b>	Acessibilidade Ensino Superior	CANDIDO, Eliane Aparecida Piza; NASCIMENTO, Claudia Regina Siendo; MARTINS, Morgana de Fátima Agostini	Artigo	Capes	2016
<b>DESAFIOS DA IMPLANTAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO SUPERIOR</b>	Acessibilidade Ensino Superior	ANACHE, Alexandra Ayach; ROVETTO Sabrina Stella Maris; OLIVEIRA, Regiane Alves de;	Artigo	Capes	2014
<b>O ACESSO E A ACESSIBILIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.</b>	Acessibilidade no Ensino Superior	MOREJÓN, K.	Tese	Capes	2009

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4 - Pesquisa realizada com base no repositório Capes – DESCRITOR : Núcleo de Acessibilidade

<b>TÍTULO</b>	<b>DESCRITOR</b>	<b>AUTOR (ES)</b>	<b>TIPO</b>	<b>REPOSITÓRIO</b>	<b>ANO</b>
<b>NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE E O ATENDIMENTO A ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO NORDESTE BRASILEIRO</b>	Núcleo de Acessibilidade	SARAIVA, Luzia Livia de Oliveira	Dissertação	Capes	2015
<b>ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO SUDESTE</b>	Núcleos de acessibilidade	PLETSCH, Márcia Denise; MELO Francisco Ricardo Lins Vieira de;	Artigo	Capes	2017
<b>AÇÕES EXERCIDAS PELOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS</b>	Núcleos de acessibilidade Ensino Superior	CIANTELLI Ana Paula; LEITE Camilo Lúcia Pereira.	Artigo	Capes	2016
<b>A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR</b>	Núcleo de Acessibilidade Ensino Superior	AMORIM, Rosiane Oliveira de ; GOMES, Stephanie Pimentel ;FUMES, Neiza de Lourdes Frederico	Artigo	Capes	2015

Fonte: Elaborada pela autora

Quadro 5- Pesquisa realizada com base no repositório Capes – DESCRITOR: Inclusão no Ensino Superior

<b>TÍTULO</b>	<b>DESCRITOR</b>	<b>AUTOR (ES)</b>	<b>TIPO</b>	<b>REPOSITÓRIO</b>	<b>ANO</b>
<b>INCLUSÃO E A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR</b>	Inclusão Ensino Superior	CASTANHO, Denise Molon; FREITAS, Soraia Napoleão	Artigo	Capes	2006
<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR O DOCENTE UNIVERSITÁRIO EM FOCO</b>	Educação inclusiva no Ensino Superior	SANTOS, Amanda Fernanda	Dissertação	Capes	2009
<b>A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: “-NINGUÉM FOI PREPARADO PARA TRABALHAR COM ESSES ALUNOS (...) ISSO EXIGE CERTAMENTE UMA POLÍTICA ESPECIAL...”</b>	Inclusão no Ensino Superior	THOMA, Adriana da Silva	Artigo	Capes	2006
<b>INCLUSÃO DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: HISTÓRICO, POLÍTICAS E PRÁTICAS</b>	Inclusão no Ensino Superior	CABRAL, Leonardo Santos Amâncio	Artigo	Capes	2017
<b>POLÍTICA NACIONAL PARA A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO DA LEGISLAÇÃO</b>	Inclusão no Ensino Superior	SANTOS, Tatiana dos; HOSTINS, Regina Célia Linhares;	Artigo	Capes	2015
<b>TUTORIA NO ENSINO SUPERIOR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS</b>	Tutor Ensino Superior	FLORES, Sandra Raquel; SIMÃO, Ana Margarida Vieira Veiga; FERNANDES Maria Assunção Gonçalves	Artigo	Capes	2014

Fonte: Elaborada pela autora

Apesar da localização de um número considerável de trabalhos voltados à Educação Inclusiva, ao Ensino Superior e à Inclusão, para os fins dessa revisão de literatura, foram selecionados somente os que tratam da Tutoria Inclusiva, Núcleo de Acessibilidade, Tutor Inclusivo, Inclusão no Ensino Superior ou os vinculados à Inclusão, à Educação Inclusiva no Ensino Superior, que somam 18 (dezoito) entre artigos, dissertações e teses.

O trabalho de Ramalho (2016) deslumbra o Programa de Tutoria Especial da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O objetivo é realizar a avaliação das contribuições deste programa para a permanência e bom desempenho acadêmico dos estudantes com deficiência desta universidade no ensino superior. Sua pesquisa visa à investigação que a autora apresenta como tipo exploratória e configura- estudo de caso. Nessa pesquisa, de base exploratória, busca-se proporcionar maior familiaridade com o problema, de modo a objetivar o aprimoramento de ideias ou a descoberta de instituições. A presente pesquisa foi concluída em 2012 e contou com instrumentos de coleta de dados a análise documental, questionários, entrevistas e registro de observações em salas de aulas. A autora conclui que o Programa de Tutoria Especial da UEPB é um tipo de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no ensino superior, ainda que sem estar oficializado a terminologia por parte da própria IES.

Já ao se discutir sobre ações inclusivas, Silva (2014), em seu artigo “Ações inclusivas no ensino superior brasileiro”, afirma que os estudos da etnografia educacional e a pesquisa-ação demonstraram a complementação entre a necessária constatação dos grupos, interesses e tensões que atravessam os diferentes setores universitários e a busca por efetivar ações inclusivas como política de cidadania. O autor ressalta que o debate sobre a inclusão no ensino superior, em seu campo de pesquisa, tem como pano de fundo a coordenação de um novo programa que atendeu alunos com necessidades educacionais especiais durante um período de 24 meses, entre os anos de 2010 e 2012. Silva (2014), baseia-se em experiências das pesquisas pedagógicas, que se empregou a etnografia educacional para o desenvolvimento desse novo programa.

O autor relata a chegada dos alunos com necessidades educacionais especiais às universidades e ressalta a ideia de adaptação e como deve ser compreendida essa oportunidade de entrada no Ensino Superior. Nesta pesquisa, Silva (2014) destaca o diálogo entre as instituições de ensino superior (IES) e os conselhos profissionais, para a

promoção de auxiliar na seleção de aprendizagens a serem adaptadas, alteradas ou substituídas.

Gonçalves, Soares e Silva (2016), no artigo “A Tutoria Inclusiva na UFTM: Vivências do Aluno com Necessidades Específicas no Ensino Superior”, apresentam estratégias desenvolvidas no âmbito da universidade com o objetivo de atingir o aprendizado dos alunos. Além disso, evidenciam como fortalecer a inclusão e o processo de formação dos Tutores inclusivos, por meio da Tutoria Inclusiva para que se fortaleça a inclusão como prática social dentro da universidade. Esse artigo demonstra como as ações inclusivas são precárias no Ensino Superior. A leitura desse artigo foi um motivador para a realização desta pesquisa, pois aborda o processo de educação inclusiva com vista a ações para o desenvolvimento educacional dos alunos com NEE ou com deficiência.

Os autores Silva et al. (2016), no artigo, “Programa de apoio ao discente com deficiência no ensino superior: Potencialidades e Desafios”, descreve e analisa as ações de ensino do apoio a discentes com deficiência na universidade. Os dados apontam as potencialidades e desafios a respeito da atuação do Núcleo de Acessibilidade para apoio e promoção da aprendizagem dos discentes com deficiência e destaca o êxito alcançado na maioria dos casos. Portanto, o presente artigo contribui com esta pesquisa no tocante à oferta de atendimento educacional especializado de qualidade aos discentes, público-alvo da educação especial, por meio da formação de uma equipe de acompanhamento e apoio com qualidade, experimentando as relações de tutoria para provocar aprendizagens relevantes para os discentes.

As contribuições de Saraiva (2015), na dissertação “Núcleo de Acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro”, são relevantes, no que tange à compreensão da política de educação inclusiva no Ensino Superior. Saraiva (2015) contempla em seu trabalho as questões de acessibilidade, com o objetivo de analisar o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade, já instalados nas universidades federais do Nordeste brasileiro. O autor, ao realizar a pesquisa, demonstrou que as ações necessitam ser ampliadas e/ou consolidadas, mesmo com várias barreiras a serem superadas. Saraiva (2015) escreve que a presença dos núcleos de acessibilidade mostrou-se como avanços para efetivação das políticas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Thoma (2006), em “A inclusão no ensino superior: ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) Isso exige certamente uma política especial...” demonstrou que há inclusão de alunos com distintas demandas (NE) de acessibilidade no ensino superior. O objetivo da pesquisa foi mapear os acadêmicos em situação de inclusão, bem como analisar e problematizar as representações e discursos sobre os sujeitos incluídos, seus direitos, suas demandas e sua presença nessas instituições. Trata-se, portanto, de um estudo qualitativo, mas que também faz uso de estratégias quantitativas, a fim de oferecer um panorama da situação dessas IESs quanto ao número de acadêmicos com necessidades especiais ingressantes, as estratégias utilizadas para garantir sua efetiva participação e acesso ao ensino superior – do processo seletivo à permanência e conclusão acadêmica.

Candido et al. (2016), em “Acessibilidade na educação superior também envolve o trabalho pedagógico”, apresenta um estudo sobre a inclusão na Educação Superior e as práticas pedagógicas que visam a contribuir para a promoção da inclusão, salientando a dívida histórica que o Brasil possui baseada na exclusão e segregação de pessoas com deficiência que estão em constante luta por seus direitos. A pesquisa de abordagem qualitativa utilizou como procedimento metodológico um levantamento bibliográfico sobre o tema, bem como a verificação dos documentos legais nacionais, que explicitam os compromissos políticos brasileiros na incessante luta pela conquista da inclusão educacional e também a inclusão social.

Os dados mostraram que se faz necessário dismantelar muitos obstáculos, combater o preconceito e medidas excludentes que dificultam o acesso e a permanência dessas pessoas nessa modalidade de ensino, pois em sua individualidade, todos têm o direito de obter o conhecimento necessário para o seu desenvolvimento. Desta forma, foi possível perceber que o professor se encontra como pilar fundamental nesse processo de inclusão, que necessita de preparação para exercer a docência com sensibilidade e excelência para identificar as necessidades de cada aluno e a melhor forma de proporcionar-lhe a desejada e igualitária educação.

Na pesquisa de Anache et al. (2014), “Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no ensino superior”, teve-se como objetivo fazer um recorte sobre o Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior. Além disso, apresentaram-se algumas experiências de sucesso, no que se refere à implantação de programas de tecnologias assistivas e de acessibilidade, os quais têm contribuído para entrada, permanência e conclusão do ensino superior por pessoas com necessidades

educacionais especiais. Para tanto, foram utilizados registros em cadernos de campo e documentos escritos, que registraram o conteúdo de entrevistas informais, por meio da técnica da conversação, realizadas com os gestores, diretores, funcionários, professores e alunos, com e sem deficiência desta instituição. O trabalho apresentou a possibilidade de desenvolver diversas ações de ensino, pesquisa e extensão, nos campos da universidade, direcionados às pessoas com necessidades educacionais especiais, apesar dos diversos entraves burocráticos ainda existentes.

Santos (2009), em sua dissertação “Educação inclusiva no ensino superior: o docente universitário em foco”, trata em sua pesquisa a atenção dispensada pelos docentes universitários, para as indagações que abarcam a educação inclusiva no ensino superior. Tem como objetivo central identificar as concepções de deficiência, de formação de professores e do processo de ensino aprendizagem que os docentes universitários possuem no tocante à educação inclusiva, para perceber se estas concepções se adequam ou não à prática inclusiva. A autora usa da metodologia quanti-qualitativa por meio da aplicação de um questionário com três itens, concepções e deficiência, formação de professores, e processo ensino-aprendizagem. A pesquisa conclui e comprova a necessidade de um trabalho contínuo para que a educação especial esteja presente nas universidades brasileiras, no sentido de estarem preocupadas em promover formação de centros que auxiliam os docentes universitários e os alunos com deficiência a se adaptarem ao modelo da educação inclusiva e a importância da organização de formação continuada para toda população universitária.

Amorim et al. (2015), vinculado ao Programa INCLUIR – Programa de Acessibilidade na Educação Superior do Ministério da Educação – expõe que o Núcleo de Acessibilidade da UFAL é um projeto que tem como público-alvo universitários com deficiência, matriculados na Universidade Federal de Alagoas. Um dos objetivos refere-se à promoção de ações que busquem a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas e de comunicação, para que deste modo se assegure o acesso, a permanência e a aprendizagem, com qualidade e na máxima medida de suas possibilidades, o respeito às diferenças na comunidade acadêmica e uma formação profissional qualificada para o atendimento da pessoa com deficiência. O intuito desse trabalho é apresentar o processo de instituição do Núcleo de Acessibilidade, bem como algumas ações, projetos e eventos desenvolvidos vista à acessibilidade no ensino superior.

Guerreiro (2012), em “A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência”, evidencia que os avanços

na política para atendimento da pessoa com deficiência no Brasil têm associações a várias áreas do conhecimento e diversos profissionais de ramos distintos como arquitetura, engenharia e direito, dentre outros, participam de debates para promover o enriquecimento para a área da educação, bem como inquietações sobre a sua prática. Guerreiro (2012) destaca que, ao considerar a educação um direito social e também compreender que a acessibilidade é um direito constitucional, buscou-se identificar essa as faces e reflexões para a efetivação da inclusão escolar. A pesquisa foi feita em bibliotecas e na internet, por meio de sites governamentais e educacionais. Os documentos, leis, decretos, normas, artigos, dissertações e teses encontrados foram sistematizados a fim de subsidiar a discussão. O que se conclui é que a conquista do direito à acessibilidade (constitucional) como ferramenta para a efetivação de um direito social – a educação – é um processo que demanda participação ativa da instituição de ensino superior, pois compete-lhe a formação dos profissionais que lidam com a questão de acessibilidade de forma direta ou indireta.

Flores et al. (2008), “Tutoria no ensino superior: concepções e práticas”, defende que a tutoria assume particular importância se considerar o modelo acadêmico que se pretende configurar no âmbito do espaço europeu. Neste artigo, refletiu-se sobre algumas experiências de tutoria atualmente em curso em universidades portuguesas, bem como contribuir para a fundamentação e enquadramento que estas práticas podem assumir no contexto do ensino superior. As diversas modalidades de tutoria, o mentoring, a tutoria curricular, a tutoria acadêmica ou formativa são algumas das formas encontradas pelas instituições para dar resposta às necessidades diagnosticadas junto dos estudantes.

Devido ao seu âmbito e às suas possibilidades de intervenção, a função tutorial encerra traços e características que apontam para a sua amplitude e diversidade. Concluiu-se que os diversos programas e práticas de tutoria construíram-se na prática concreta de cada instituição de acordo com as características dos alunos e do contexto, os quais apontam para a importância e reconhecimento da necessidade de formação por parte dos docentes e para a necessidade da clarificação do papel do tutor. Em seu artigo sobre. evidencia a importância para as mudanças nas questões do modelo de ensino-aprendizagem e propõe uma formação estudantil centrada na aprendizagem autorregulada.

Nesse contexto, o artigo tem como objetivo de apresentar algumas experiências de tutoria em cursos de universidades portuguesas. As autoras referem-se à ação do



tutor na universidade e considera as possibilidades de intervenção. Declaram ainda que a função tutorial encerra e as características que demonstram para a sua amplitude e diversidade.

O artigo de Freitas e Castanho (2006), “Inclusão e a prática docente no ensino superior”, apresenta uma reflexão sobre a inclusão e a prática docente no ensino superior. A educação superior constitui um meio para a produção do conhecimento, e a universidade é um lugar onde os valores e práticas da educação inclusiva precisam ser vivenciados. As práticas docentes exigem preparo do profissional ao tratar de alunos com necessidades educacionais especiais e o projeto de organização universitária deve implementar ações - políticas públicas favorecendo uma educação inclusiva a esses estudantes.

Morejón, K. (2009) investigou em sua tese de doutorado – “O acesso e a acessibilidade de pessoas com deficiência no ensino superior público no estado do Rio Grande do Sul” - o processo de acesso e acessibilidade de pessoas com deficiência nas Instituições de Ensino Superior / IES públicas do Rio Grande do Sul. A pesquisadora estabeleceu como objetivos da pesquisa as seguintes metas: conhecer o número de pessoas com deficiência, matriculadas e que frequentam regularmente os cursos de graduação das universidades públicas do RS; verificar os recursos disponíveis (humanos, matérias, didático-pedagógicos, adaptações curriculares e arquitetônicas) em relação ao acesso e à acessibilidade; investigar quais as concepções dos alunos com deficiência sobre acesso e a acessibilidade no ensino superior do RS; conhecer quais as concepções dos professores que atuam junto aos alunos com deficiência.

Pletsch e Melo (2009), no artigo “Estrutura e funcionamento dos núcleos de acessibilidade nas universidades federais da Região Sudeste”, apresenta resultados de uma pesquisa sobre a estrutura e o funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade (NA) de 19 Universidades Federais da Região Sudeste. Em termos metodológicos, adotaram a pesquisa quantitativa e descritiva. Como procedimentos de coleta de dados, aplicaram um questionário respondido pelos coordenadores dos NA por meio eletrônico. Os resultados evidenciaram, entre outros aspectos, as dificuldades e as escolhas realizadas pelas instituições federais para garantir a acessibilidade ao ensino superior de discentes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Igualmente, mostraram a constituição das equipes que atuam nos NA e as ações que elas desenvolvem para garantir o acesso e a participação plena dos discentes nas atividades acadêmicas.

Ciantelli e Leite (2016), em “Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade nas Universidades Federais brasileiras.”, versam sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e afirmam que esta é uma realidade cada vez mais presente em nosso país. Portanto precisa receber atenção dos pesquisadores da área. O Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior –, criado em 2005, tem o objetivo de promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), de modo a buscar o pleno desenvolvimento acadêmico de estudantes com deficiência e/ou mobilidade reduzida.

Essa pesquisa objetivou traçar um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES. Identificaram-se as ações que estão sendo realizadas pelos núcleos e/ou comitês de acessibilidade e, em igual medida, quais barreiras ainda precisam ser superadas para que estudantes com deficiência possam participar mais ativamente do contexto acadêmico com vistas à conclusão dos seus estudos.

Santos e Hostins (2015), no artigo “Política Nacional para a Inclusão no Ensino Superior: uma Revisão da Legislação”, apresentam uma revisão e análise dos documentos da Legislação Brasileira para a inclusão dos alunos caracterizados como público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior. No artigo, objetivou-se compreender as especificidades dos documentos e as diretrizes que norteiam a inclusão deste público neste nível de ensino. Iniciou-se a revisão a partir do Aviso Curricular nº277, enviado aos reitores das instituições no ano 1996 e estendeu-se até o Documento Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. A análise foi realizada por meio dos estudos acerca do Ciclo de Políticas e contou com o arcabouço teórico de Ball e Mainardes; Stromquist; e Oliveira. Os dados documentais revelaram uma política frágil, influenciada por vários grupos de interesse e que ainda está em fase de aperfeiçoamento no que tange às especificidades do Ensino Superior.

Cabral (2017), em seus estudos sobre a inclusão do público-alvo da Educação Especial, propõe a reunir, sistematizar e analisar a produção do conhecimento na área da Educação Especial dos últimos dez anos (2006 a 2016), especificamente no que tange à inclusão do público-alvo da Educação Especial nas Instituições de Ensino Superior.

Trata-se de uma revisão sistemática da literatura, respaldada pela metodologia de pesquisa bibliográfica integrativa. Cabral (2017) identifica elementos que visam a compor cinco grandes eixos, a saber: (1) Políticas de acesso e permanência; (2) Percurso Acadêmico do Estudante Público-Alvo da Educação Especial; (3) Identificação e Identidade do Estudante Público-Alvo da Educação Especial; (4) Construção da Cultura Inclusiva; e (5) impeditivos para a Permanência e Sucesso Acadêmico.

Esses eixos estão correlacionados entre os elementos que apareceram no presente estudo, os quais revelaram que não deve haver uma centralidade dos atores, ambientes ou estratégias no processo de construção de uma cultura universitária sob a perspectiva inclusiva. Além disso, indicou-se que se faz necessário refletir sobre o momento de transcender as práticas isoladas no âmbito do contexto universitário e avaliar cuidadosamente as ações praticadas para a quebra de paradigmas voltados frequentemente nas dificuldades do estudante que compõe o Público-Alvo da Educação Especial.

Os trabalhos pesquisados corroboram para a amplitude dos conhecimentos a respeito da educação inclusiva, assim como das ações de acessibilidade, por meio dos núcleos ou setores de acessibilidade constituídos dentro da instituição de Ensino Superior, para a construção de uma educação inclusiva que garanta, além do acesso, a permanência e o término do curso no ensino superior pelo aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Portanto, essa revisão de literatura corrobora com os objetivos da presente pesquisa, por agregar conceitos e ações que podem ajudar no processo da educação inclusiva voltada ao Público-Alvo da Educação Especial no Ensino Superior, assim como promover ações voltadas à formação dos futuros docentes das áreas de licenciaturas e afins.

## **2.2 Acessibilidade: um processo inclusivo**

A história da Educação Brasileira constitui-se, basicamente, na prática de separação de alunos ditos normais e anormais, conforme explica Kassar (2011). Tal pensamento conduziu à adoção de uma política educacional segregadora, a qual priorizava a educação de uns em detrimento a de outros. Entretanto, esse cenário sofreu alteração ao longo dos anos, principalmente com a adoção de um novo estatuto jurídico para o Brasil: A Constituição de 1988, a qual defendia o estabelecimento constitucional

de políticas sociais universais, considerando, dessa forma, a educação um direito de todos. (BRASIL, 1998). Na mesma direção, há a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, que cria mecanismos para promover universalização do direito à educação. Porém, cabe salientar que não se constitui de uma relação mecânica entre legislação e seu cumprimento na instituição, e sempre se faz necessário adaptações às realidades e normas internas, segundo Albuquerque e Silva (2010).

Kassar (2011) ressalta que pesquisas desenvolvidas na Europa demonstravam uma preocupação com os discentes que frequentavam a educação pública, porém não eram totalmente beneficiados com sistema educacional inclusivo.

Percorre-se um longo período no debate sobre a educação especial e sua trajetória política-educacional que perpassa desde 1857 com Alfred Binet e Theodoro Simon até os dias atuais, conforme pontuam os estudos de Kassar (2011), e outros autores importantes que abordam o processo da educação especial numa perspectiva da educação inclusiva.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que foi resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, de Jomtien (1990); a Declaração de Salamanca (1994) e os documentos legais como a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96 (BRASIL1996) bem como a Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001 instituíram Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001). Decretos como o 7.611 de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, sobre o atendimento educacional especial; a Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, que constitui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seus Art. 28 e Art. 30, explicitam as bases legais para a busca do desenvolvimento de um processo inclusivo sustentável e abrangente a todos os níveis educacionais, desde a Educação Básica até o Ensino Superior e Instituições de Ensino Superior.

O processo de inclusão escolar e acessibilidade é marcado por um contexto histórico de muitas desigualdades no que se referem aos direitos. Todos os documentos referentes à inclusão até a promulgação da LDB de 20 de dezembro de 1996, que versa em seu Capítulo V – Da Educação Especial – art. 59, sendo esse modificado na sua redação pela Lei nº 12.796 de 2013 a seguintes orientações:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados;

III – professores com especialização, adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL,1996, p.28-29)

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (1996) reporta, em seu capítulo V, à questão da Educação Especial para o Ensino Fundamental e Ensino Médio e demonstra a importância de ferramentas para que o aluno com NEE e Deficiência consiga ou pelo menos tenha condição de atingir os objetivos propostos para adquirir o conhecimento para a continuação de seus estudos.

Autores como Glat e Nogueira (2002) afirmam:

[...] Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidade educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação de serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades. (GLAT E NOGUEIRA, 2002, p.26)

Enfatiza-se sempre, em quaisquer segmentos de ensino, que a permanência desse aluno nos bancos escolares implica no respeito à diferença e ao atendimento às suas necessidades. Já o documento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação Especial, sobre “A consolidação da inclusão escolar no Brasil de 2003 a 2016”, documento esse do Ministério da Educação (2016), dispõe da organização para subsidiar as discussões, ações e o controle social das políticas públicas voltadas à inclusão escolar das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Esse documento reitera os princípios da educação inclusiva, das Conferências Nacionais de Educação – CONEB/2008, CONAE/2010 e CONAE/2014, que no documento final salientam:

[...] na perspectiva da educação inclusiva, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p.70)

Nesse sentido, destaca-se a garantia de acesso (e permanência), bem como a necessidade de oferta do atendimento educacional especializado a todos os níveis de ensino.

O Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 dispõe sobre o atendimento educacional especial.

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência. (BRASIL, 2011)

É preciso pensar sobre a importância de se ter um núcleo que esteja preparado para atingir esses objetivos pontuados no decreto acima, para que os estudantes com deficiência ou necessidades possam ter o apoio para eliminar as barreiras existentes também no ensino superior.

Nessa perspectiva, por meio da Secretária de Ensino Superior (SESu) que se destaca como mentora do programa e defende os mesmos princípios da extinta Secretaria de Educação Especial (SEESP), destaca-se o Programa Incluir,(2005) que visa à acessibilidade de alunos com deficiência. “O Programa Incluir é um Programa de Acesso à Universidade desenvolvido pelo SESu em parceria com a SEESP, para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.” (BRASIL, 2005, p.39)

Como se pode constatar, o Programa Incluir destaca-se nesse movimento para educação inclusiva como um dos importantes meios de ações em prol do acesso e permanência dos alunos com deficiência em todos os seguimentos de ensino.

Ainda no que tange às legislações, constata-se que, com a Lei Brasileira de Inclusão 13.146, de 6 de julho de 2015, os artigos específicos apresentam algumas das ferramentas que podem ser utilizadas para darem suporte aos alunos que ingressam na Educação Básica e no Ensino Superior, tais como o apoio escolar e as adaptações curriculares, dentre outras ações.

Em seu Art. 3º a LBI, esclarece para fins de aplicação desta Lei, que se considera:

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; (BRASIL, 2015, p. 9)

Apesar de nortear uma série de requisitos que caracterizam esse paradigma de ação, tanto a política Nacional referida como o Decreto 7.611 (BRASIL, 2011) oferecem poucas instruções relativas à organização do atendimento educacional especializado nas instituições de Ensino Superior. (BARBIERI, 2012, p.10202 apud GONÇALVES; SOARES; SILVEIRA, 2016, p.3). Há que se perceber que destaques são dados em relação a atendimento às necessidades dos alunos e à da formação de professores.

Prieto (2006) baseia seus estudos pela Constituição da República Federativa do Brasil (CF 88), a LDB de 20 de dezembro de 1996, e a Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica nº 2, de 11 de setembro de 2001 (Res/2001). O estudo desses documentos ajuda a compreender a essência para a universalização do ensino fundamental. Há destaque para as implicações ao apoio necessário para o desenvolvimento dos alunos com NEE e com Deficiência de modo a constituir assim um trabalho que ofereça condições legais para os alunos inclusivos, dando-lhes condições de acesso, permanência e um diploma de qualidade, seja qual nível da educação esse desejar galgar.

Alguns autores reforçam essa questão, como se observa a seguir:

As políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o

trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que visa a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo. (GLAT E NOGUEIRA,2002, p.27 apud PRIETO 2006, p.63).

Martins (2011) quem ressalta que, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP/MEC), em julho de 1973, inicia-se um fazer por uma política de Educação Especial, em âmbito nacional. Esse processo de formulação e acompanhamento faz com que se criem setores especializados nas Secretarias de Educação.

Surgem então as classes especiais, assim como outras modalidades educacionais, inclusive o atendimento desses alunos em classes comuns, sob o amparo da integração, porém a visão era de dois sistemas divididos, estagnados: o regular e o especial, segundo Martins (2011).

A autora enfatiza que, segundo os dados do CENESP/MEC, no ano de 1974, havia cerca de 13970 docentes no Brasil, em exercício no campo da Educação Especial. Mas 50% destes apresentavam apenas o nível de 2º grau, hoje denominado Ensino Médio, e 5% eram leigos, embora 4.640 possuíssem algum tipo de especialização.

Ainda de acordo com Martins (2011), no que tange ao quantitativo de alunos atendidos nesse campo educacional, é de que o atendimento ofertado estava ainda muito centralizado nas instituições especializadas. Segundo Martins, em suas pesquisas nos documentos brasileiros, demonstra-se que:

[...] [a] necessidade de atuação em favor de padrões satisfatórios de desempenho a serem alcançados, caracterizando-se como principais enfoques; melhorar a adequação de métodos, adotar procedimentos e instrumentos para identificação; diagnóstico e prescrição de atendimentos; aperfeiçoar currículos e programas; suprir material didático e escolar e equipamentos especializados; adequar instalações físicas e suprir de pessoal docente e técnico especializado no tratamento educacional de excepcionais. (BRASIL,1977, p.13)

Ressalta-se a importância de se ter uma equipe multidisciplinar para melhor constituir as ações que se fazem necessárias quando se trata de questões sobre inclusão, para que se busquem caminhos significativos de ações de acessibilidade e de ensino-aprendizagem de qualidade para esses alunos que estão ingressando na vida acadêmica.

### **2.3 A Educação Superior voltada a Educação inclusiva**

A democratização do acesso do público-alvo da Educação Especial em universidades tem sido ampliada gradativamente. Percebe-se que há países que



constituíram um sistema educacional de promoção de um espaço escolar democrático, com o objetivo de constituir autonomia e senso de iniciativa dos estudantes, para muito mais do que as questões didáticos-pedagógicos de modo que a diversidade educacional tende a ser compreendida como parte da diversidade humana. Sendo assim, a necessidade educacional dos discentes constituem como parte para melhorar as oportunidades de aprendizagem e a qualidade de vida de todos. (EBERSOLD & CABRAL, 2016)

A realidade brasileira, segundo estudos realizados por Cabral (2017), indica que o movimento de democratização do acesso e a participação do PAEE mento tiveram início a partir do Período Populista (1946 – 1964), sendo que as ações do Estado culminaram na gratuidade as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e no aumento e facilitação do aceso as IES privadas. Porém os levantamentos realizados por meio dos estudos de Brito *et al.* (2013), Bruno (2011), Oliveira (2003), Valdés (2006) e Selau e Damiani (2014)”, (apud Cabral 2017, p.372) mostram que o ingresso do PAEE era incipiente e que só a partir de 1980 é que surgem ações voltadas as pessoas com deficiência.

Cabral (2017) pauta seus estudos em Brito *et al.* (2013) e Silva (2014) e ressalta que, na década de 1980, quando a ONU promulga os princípios para o Ano Internacional da Pessoa com deficiência, esse instituído em 1981, e também a Década das Nações Unidas para a Pessoa com deficiência, de 1983 a 1992, esses contribuíram para respaldar o conhecimento do direito de acesso dessa população a todos os níveis de ensino, o que proporcionou ao longo dos anos que se procedessem no aumento do número de matrículas dos estudantes com deficiência nas IES.

Esses estudos ressaltam que naquela época indicavam a legitimação da democratização por meio de debates, movimentos e diálogos nacionais e internacionais para tornarem lícitos a inclusão do PAEE.

Cabral (2017) apresenta uma reflexão sobre os processos históricos de que,

[...]foi na década de 1990 que importantes movimentos políticos contribuíram para um cenário em que discussões e decisões voltaram-se com mais veemência às problemáticas intrínsecas a essa população, conforme indicado por Cabral (2010): a “Conferência Mundial de Educação para Todos”, em 1990; o Seminário Regional sobre Políticas. Planejamento e Organização da Educação Integrada, para Alunos com Necessidades Educacionais”, na Venezuela, em 1992; a “V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe”, em 1993, no Chile, que teve como documento-síntese a “Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na áreas das necessidades educativas especiais”, e, em 1999, a “Declaração da Guatemala”, resultante da “Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de

discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência” (CABRAL,2017, p.373).

Esses movimentos políticos ,tais como a “Conferencia Mundial para Todos”, em 1990; o Seminário Regional sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integrada, para Alunos com Necessidades Educacionais”, dentre outros, foram um indicativo da comunidade científica, que, naquela década de 90 , compartilhou de orientações que contribuíssem com a implementação e aprimoramento de serviços específicos que visassem à promoção do acesso e participação dessa população em um ambiente universitário.

O Brasil, Cabral (2017), demonstra algumas iniciativas que foram identificadas em instituições como:

Universidade Federal do Paraná, em 1991; Universidade Estadual do Oeste do Paraná e na Universidade Estadual de Campinas, em 1992; Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1993; e Universidade de São Paulo, em 1994 (apud ANACHE *et al.*, 2014; FERREIRA,2007; MOREIRA *et al.*, 2011)

Após mais de duas décadas desde a promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência até a implementação do Programa Incluir, tem-se tentado constituir uma cultura universitária inclusiva.

Logo, deve-se haver uma reflexão de uma nova remodelação e compreender que, para que isso ocorra, é necessário que se saiba identificar as necessidades de seus PAEE, pois cabe salientar que, segundo Ansay (2010), houve uma aumento no número de matrículas da população universitária e que se deve reforçar a necessidade de pesquisas relacionadas não somente ao acesso destes estudantes, mas também à permanência e à participação efetiva.

Dessa forma, a educação superior, em paralelo com o ensino fundamental e ensino médio, visa a constituir o Estado Democrático de Direito, não tendo dúvida de que almeja formação do cidadão que será responsável pelo futuro e pelo desenvolvimento desse discente.

Bresser e Pereira (1995) ressaltam que

O Estado terá um regime democrático se o governo que o dirigir, além de possuir legitimidade, ou seja, apoio da sociedade civil, estiver submetido às regras procedimentais que definem a democracia, particularmente a liberdade de expressão e a existência de eleições livres. O regime político, entretanto, será substantivamente mais ou menos democrático dependendo do tipo de sociedade civil a que estiver ligado. Se se tratar de uma sociedade civil ampla, diversificada, e razoavelmente igualitária, a democracia será substantiva. Em contrapartida, se se tratar de uma sociedade civil ela própria autoritária, na qual as diferenças de classe são enormes e os valores

democráticos, débeis, a democracia tenderá a ser meramente formal. Uma sociedade para ser democrática precisa não apenas de instituições estatais democráticas – particularmente de uma constituição e de todo um sistema legais que garantam os procedimentos democráticos – mas também de uma sociedade civil em que as contradições existentes, embora reais, não sejam insuperáveis. (BRESSER, PEREIRA, 1995, p.101-102),

Cabe a compreensão de que a esfera superior de educação é ofertada mais do que as bases do conhecimento, pois esta visa à formação e à disseminação do conhecimento, os desenvolvimentos do saber científico, sem perder o foco nas questões da criação e efetivação de melhorias sociais<sup>3</sup>.

Salientado anteriormente a inclusão no âmbito do ensino superior pode ser inferida a partir da análise já supracitada dos documentos, especialmente da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases, assim como dos documentos internacionais, que se tornaram referência da inclusão: a Declaração Universal da Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien na Tailândia; e a Declaração de Salamanca sobre os Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial, produzida pela Unesco em 1994, na Espanha.

Vale destacar o decreto do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional, instrumento esse aprovado pela Lei nº 10.172, de 09/01/01, cujo objetivo é a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência no ensino superior, tanto que estabelece como uma das diretrizes a criação de

[...] políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão. (BRASIL,2001)

---

<sup>3</sup> A Lei de Diretrizes e Bases – LDB ( Lei nº 9.394, de 20/12/96) vai além de prescrever em seu artigo 43 que : “ A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI- estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.”

É necessário destacar que a igualdade é um dos fundamentos da educação inclusiva. Porém, cabe lembrar que igualdade não significa tornar igual. Salieta Santos e Paulino (2006, p.12) que igualdade “[...] não é nivelar nem uniformizar o discurso e a prática, mas exatamente o contrário: as diferenças, em vez de inibidas, são valorizadas.”

Assim, compreender que a educação inclusiva busca, como premissa básica,

[...] a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, elevar ao máximo o nível de participação, coletiva e individual, de seus integrantes. Baseadas nestes ideais democráticos, as propostas inclusivas são revolucionárias, pois almejam incondicionalmente, uma estrutura social menos hierarquizada e excludente, tendo como base o argumento de que todos temos o mesmo valor, pelo simples fato de sermos humanos. E que, por isso mesmo, todos precisamos ser considerados e respeitados em nossa maneira subjetiva e única de existir. (SANTOS, PAULINO, 2006, p.12)

Assim, faz-se necessário compreender que a Educação Inclusiva não está necessariamente agregada ao acesso do PAEE no ensino comum, mas na idealização de projetos de sistemas educacionais efetivos e equitativos voltados a todos os estudantes em uma perspectiva de longo prazo que abranja a todos os aspectos da educação, segundo Ebersold (2018).

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou analisar e conhecer o processo de atuação do Setor de Acessibilidade e suas ações por meio do projeto tutoria inclusiva de uma Universidade Federal situada no Estado de Minas Gerais, com a pretensão de contribuir para o aperfeiçoamento dos estudos sobre ações para uma educação inclusiva no Ensino Superior.

#### **2.4 Formação de professor para educação inclusiva**

Ao estudar a formação de docentes no Brasil, Martins (2011) ressalta que há necessidade de se refletir sobre a história de formação no tocante à educação inclusiva. É importante entender que apenas em meados do século XX, começa-se a pensar o processo de expansão da escolaridade básica no país. Esta expansão acontece significativamente a partir da década de 70 e 80, porém sem promover reflexões sobre ações de inclusão no ensino regular.

Gatti (2009) pondera que a escolarização foi, por muito tempo, privilégio das elites. Demonstrou que, segundo documentos e estudos realizados, não havia uma política inclusiva da população que ingressava nas instituições escolares.

Cabe ressaltar que foram pensadas várias ações na área considerada prioritária, voltada para preparação e atualização dos docentes e técnicos atuantes na Educação Especial. Também se propôs a capacitação de docentes de universidade, com o intuito de se formar agentes multiplicadores bem como a implantação e manutenção de cursos de licenciatura em instituições de Ensino Superior. (BRASIL, 1985). Esses cursos de formação assumiram diversos formatos, tais como: cursos de Estudos adicionais (ou seja, o 4º ano do Magistério), nível de Pós-graduação *lato-sensu* e outros na formação inicial ou específica em nível superior.

O Conselho Nacional de Educação pública, o Parecer 9/2001 CNE/CP (BRASIL, 2001) orienta a organização dos cursos de formação de professores. De acordo com esse documento,

[...] a educação básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 16).

Quanto à formação de professores no ano de 2002, há publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 1/02), que estabelecem que as instituições de ensino superior devem prever, no âmbito de sua organização curricular, a formação docente para o atendimento da diversidade, promovendo conhecimentos sobre especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

De qualquer forma, os estudos relativos ao impacto dessas políticas nos currículos dos cursos de formação dos professores são recentes e ainda em processo. É necessário possibilitar que os conhecimentos sobre especificidades desses alunos sejam estudados, refletidos e pesquisados de maneira sistematizada, assim promover cursos de formações de professores que visem à inserção de disciplinas ou conteúdos sobre educação inclusiva.

Entretanto, ressalta-se que, ainda que se tenha uma legislação que vise à sustentabilidade para que o indivíduo possua uma educação de equidade, observa-se que muitos professores ainda são contratados sem possuírem formação adequada para atuarem junto a alunos com deficiência ou com NEE.

A promulgação da Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015 (LBI), em seu Art.28, assevera:

XI - formação e disponibilização de professores para atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. (BRASIL, 2015, p. 13)

Ressalta-se a importância de se ter uma equipe multidisciplinar para melhor constituir as ações que se fazem necessárias quando se trata de ~~questões sobre~~ inclusão, para que se busquem caminhos significativos de ações de acessibilidade e de ensino-aprendizagem de qualidade para esses alunos que estão ingressando na vida acadêmica.

Segundo Martins (2011), na década de 90, com o movimento em busca da inclusão plena, reconheceu-se que crianças, jovens e adultos com necessidades especiais deveriam aprender junto, com os demais alunos, independentemente de sua condição.

Assim, cabe aos profissionais de ensino, nos diversos níveis, atender de maneira adequada à diversidade do alunado. Essa ação, igualmente:

[...] deve se pautar no respeito e no convívio com as diferenças, preparando os educandos para uma sociedade mais justa e solidária, contrária a todos os tipos de discriminação [...] os professores precisam tratar das relações entre alunos. Formar crianças para o convívio com as diferenças. (ZOÍIA, 2006, p.23 apud MARTINS, 2011, p. 28)

Martins (2011) ressalta que a preparação do docente deve ser em nível superior assim como os demais profissionais de ensino, como consta na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei 9394/96 no artigo 62, no qual defende-se que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 29)

Ao se pensar em Educação Inclusiva e na formação docente no Brasil, Martins (2011) afirma que a partir da Portaria Ministerial nº 1793 é que foi reconhecida a importância de complementação curricular na formação de docentes e outros profissionais que atuam em áreas afins.

A autora ressalta que a recomendação da inclusão de disciplinas específicas que focalizem aspectos ético-político-educacionais relativos às pessoas com necessidades especiais, deu-se prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em outras licenciaturas e de conteúdo específicos em cursos da área de saúde como em outras áreas.

Cabe pontuar a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica e que faz referência à inclusão e à formação de professores

A Educação Básica deve inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26)

Martins (2011) comenta que, na formação inicial, durante a graduação, todos os futuros docentes da Educação Básica devem desenvolver competências para atuar também com alunos que apresentam NE em qualquer etapa ou modalidade de ensino, para que efetive a educação inclusiva. Em uma pesquisa elaborada por Martins (2011), com graduandos dos cursos de licenciatura, apontou-se que 87,5% dos alunos da UFRN analisaram de maneira positiva as disciplinas cursadas em relação à formação em Educação Especial. Ademais, deram muitas sugestões, a saber: a inclusão de mais de uma disciplina que fosse voltada para Educação Inclusiva, em caráter obrigatório, em todas as licenciaturas, assim como desenvolvimento de atividades que proporcionassem um maior contato com pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtorno globais do desenvolvimento. Sugeriram visitas a escolas e a associações atuantes na área, entrevistas, palestras com profissionais convidados, aulas práticas dentre outras sugestões. A autora ressalta que, para tais graduandos, há necessidade de se fazer uma ampliação das disciplinas e uma maior correlação entre teoria e prática, de maneira que possam ser incluídas de forma mais satisfatória.

De acordo com a pesquisadora, é preciso entender também que a formação dos profissionais de ensino não acontece somente na fase inicial da graduação. É de grande relevância que essa formação ocorra eficazmente. Nesse sentido, ela pontua que se deve ater também à formação continuada, acordada com os princípios à diversidade.

Segundo afirmam Ramalho e Núñez (2011), este tipo de formação,

[...] é mais que instrução ou aprendizagem de conhecimentos e formação de habilidades e de competências, pois inclui, entre outras coisas, interesses, necessidades, intenções, motivações, caráter, capacidades, condutas, crenças, atitudes e valores. [...] é o tipo de atividade que o professor se apropria da cultura profissional e modifica [...] elementos chaves do seu agir profissional, de forma a influenciar no desenvolvimento profissional. (RAMALHO; NÚÑEZ, 2011, p.73)

As considerações de Ramalho e Núñez (2011) evidenciam que é preciso que o professor entenda que a formação continuada não é o único instrumento de capacitação.

Faz-se necessário que o professor se aproprie realmente desse instrumento, que reformule crenças e valores, para que consiga colocar realmente em prática o que lhe foi oferecido na formação continuada.

Na mesma direção, Martins (2011) assevera que cabe ao professor modificar seu agir profissional, refletir sobre sua prática de forma a se buscar uma melhor atuação, considerando as diferenças presentes entre seus discentes.

Ao se ter essa perspectiva formativa,

Destaca que os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam, que tipos de estratégia devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos. (CORREIA, 2008, p. 28 apud MARTINS, 2011, p.33)

Segundo Martins (2011), não apenas o professor precisa estar preparado para atuação com a diversidade dos discentes, no cotidiano da escola, mas também todos os profissionais que ali atuam. Essa formação deve ser contínua de todos que, imprescindivelmente, possam atuar, frente a esses alunos, de modo a oferecer-lhes condições de atendimento escolar e sua inserção física no ambiente da escola.

Martins (2011) afirma que é de grande importância levar em consideração, portanto, as condições do ambiente profissional. Que elas possam permitir que os professores mobilizem seus recursos no contexto da ação profissional, quanto para uma análise reflexiva da sua ação e prática.

Vigótski (1991) ressalta que as ideias devem ser consideradas, quando enfatizam os aspectos sociais e culturais da aprendizagem, o que vai consolidar todo esse caminho até aqui percorrido para o desenvolvimento do ser humano.

Para Vigótski, (1991)

[...] o social é entendido como um macro no âmbito geral onde interagem os seres humanos em determinada população pertence a uma sociedade específica. O cultural desde o ponto de vista micro conceitual [...] visa o âmbito particular que pertence cada indivíduo em interação com seus semelhantes que participam desse grupo cultural, que pode ser de tipo étnico, religioso, tradicional, geográfico etc [...]" (apud DIAS,2011)

Vigótski (1987, 1988 apud MIRANDA, 2012, p. 128), faz reflexão com base nas ideias de Vigótski (1987) e corrobora nessa perspectiva histórico-cultural os fundamentos para a compreensão do trabalho docente. A autora destaca três formulações de relevância:



[...] a primeira, a teoria do desenvolvimento que toma como ponto de partida a relação social, a segunda, sobre o papel do discurso no desenvolvimento, portanto, na relação linguagem-pensamento e a terceira, particularmente relevante, considera o papel da mediação na construção do conhecimento e no desenvolvimento do sujeito. (VYGOTSKY, 1987, 1988 apud MIRANDA, 2012, p. 128)

De acordo com Miranda (2012), a perspectiva vigótskiana do desenvolvimento contempla uma concepção dialética das funções superiores, de base complexa e irregular, em que há variações quantitativas e mudanças qualitativas.

Nessa visão de desenvolvimento, a educação escolar é compreendida com uma atuação entre alunos e o fornecimento de mediadores (signos, símbolos e instrumentos), segundo Miranda (2012), e que estes são capazes de fornecer o seu desenvolvimento.

Marcelo (2013), ao falar sobre a profissionalização do professor para educação inclusiva, aponta para a compreensão segundo a qual o professor da modalidade educação especial deve ser um gestor dos recursos de aprendizagem dos alunos. Essa ideia de multifuncionalidade é transferida para o professor.

Marcelo (2013) também assevera que

[...] tal formação tem a marca da pluralidade ou implica uma reflexão insuficiente capturada pela centralidade na prática? Em contrapartida, embora na década estudada a modalidade educação especial no Brasil tenha adotado uma perspectiva inclusiva, definida no discurso político como nova, os estudos aqui apresentados sobre a formação de seus professores indicam a perpetuação do conhecimento hegemônico na educação especial, associada à carência de debate pedagógico e de discussões acerca do trabalho do professor. Ainda, associamos mais uma questão considerada deveras importante quando se trata de um modelo de educação especial que pretende adotar uma perspectiva inclusiva, qual seja, a proposição de serviços e de formação que não considere as características da educação básica em seus níveis e modalidades, sendo mantida como modalidade que existe à parte do sistema educacional. (MARCELO, 2013, p.116)

Importante perceber que a inclusão indica uma reestruturação do sistema de ensino e que este perpassa a formação dos professores para se constitua uma escola inclusiva. Esse processo pode ser iniciado na graduação nos cursos de licenciatura, porém cabe ponderar que não fica restrita a essa formação inicial. Diante da relevância educacional e social desta temática, a formação do professor é requisito para garantia da inclusão de estudantes com deficiência na escola básica. Por meio da capacitação profissional, o educador terá condições de legitimar os saberes necessários para que sua atuação seja efetiva.

Quando se pensa em formação do professor para trabalhar na área de Educação Inclusiva, ressalta-se a importância de tomada de decisões resultantes da experiência e

da fundamentação empírica com a qual professores se identificam e que esteja disponível para atuação, segundo Denari e Sigolo (2016). Essas características favorecem a construção do desejo de contribuir para uma formação para cidadania, permitem o diálogo crítico e investigativo de diferentes aspectos do mundo, com vistas a proporcionar um pensar sobre a diversidade.

É interessante refletir sobre a ótica de Denari e Sigolo (2016), pois demonstram um processo de formação de professores de Pedagogia e Licenciatura, questionando o tipo de formação recebido, frente à perspectiva inclusiva. Os autores ainda ressaltam outros questionamentos importantes, tais como: Que conhecimentos são necessários para garantir e favorecer o desenvolvimento de todos alunos, indistintamente? Qual espaço do campo de conhecimento da educação especial, no curso de Pedagogia e Licenciaturas?

Denari (2011) afirma que muito ainda se tem a pensar, pois estamos num cenário que envolve muitos rótulos médicos, psicológicos ou sociais. Então como se pode garantir uma formação sólida capaz de promover uma escolarização de fato para todos alunos?

Denari (2014, p.24) pontua que

Consequentemente, a prática educativa dos professores formadores de professores especialistas deveria emergir de uma experiência educativa-pedagógica condizente à realidade, ao respeito à diversidade e do entendimento do sentido da educação de boa qualidade para todos, sobretudo ao considerar os aspectos que legitimam posturas e as atitudes, supostamente derivadas dos princípios de inclusão para todos.

Ressalta-se que, ao longo de décadas, foram ocorrendo modificações significativas para se alcançar reflexões e diálogos para que realmente haja as apropriações de um verdadeiro processo de inclusão significativo em relação à formação de professores.

De acordo com Rodrigues (2006, p. 24), os docentes terem formação não significa garantir a manutenção e a qualidade do serviço anunciado, uma vez que o desenvolvimento de competências relativas à educação requer um trabalho interdisciplinar e integrador, o qual não deve limitar-se a uma única abordagem, a um único olhar. Essa formação muitas vezes proporcionará um caminho de interdisciplinaridade para sua completude.

Denari (2015) apresenta uma reflexão sobre uma nova identidade na formação do professor, a qual contemple a formação inicial. Essa formação poderia contemplar, de acordo com a autora, seis características essenciais, a saber:

Um conhecimento pedagógico geral – mediar conhecimentos entre sujeito e mundo;  
 Concepção da educação como fenômeno social - valores individuais e coletivos – baseado nas ideias de Bourdieu;  
 Adaptações no processo de ensino considerando suas individualidades;  
 Os pressupostos que regem as práticas inclusivas – em relação aos aportes legais e na fundamentação teórica.  
 O compartilhamento de conhecimentos entre alunos/professores especialistas e professores de ensino regular;  
 A compreensão dos processos do ensino e aprendizagem como norteador para o desenvolvimento de habilidades e competências; (DENARI,2015, p. 28)

Tais características nos conduzem a reflexões e ações que nos gerem a compreensão de que talvez não se possa resolver todos problemas das desigualdades e diferenças sem se pensar antes na profissionalização inicial e contínua desse professor em se tratando do processo de inclusão.

## **2.5 O processo de mediação na tutoria inclusiva nas ideias de Vigótski e Feuerstein**

Na busca para a compreensão do processo mediativo, por meio das ideias de Feuerstein e Vigótski, faz-se necessária definição da palavra Mediação, essa se defini segundo o dicionário on-line de Português <https://www.dicio.com.br/dicionario/> é um “substantivo feminino que produz a ação ou efeito de mediar; ação de auxiliar como intermediário entre indivíduos ou grupo de pessoas; intervenção. Na religião, ação de interceder junto a uma divindade(santo) para conseguir sua proteção. No jurídico, procedimento que busca o desenvolvimento de um litígio (de maneira amigável), através da utilização de um intermediário entre as partes conflitantes.”

Sendo assim, o processo mediativo visa à promoção do sentimento de pertença, o que se configura como essencial para o desenvolvimento e a aprendizagem.

Para Feuerstein, o processo mediativo visa a caminhos de estímulos, que são transformados pelo mediador, pois este, está sempre guiado por suas intenções, intuições, emoções e cultura.

As ideias de Feuerstein corroboram com a presente pesquisa, ao se buscar compreender o mediador como ser que busca promover estímulos, esquemas, filtrar informações e ampliar ideias e ignorar outras.

Porém, quando se trata de um olhar acadêmico, o viés para a mediação se concebe em um conceito dialético dentro da pedagogia histórico-crítica com intermediações com a psicologia histórico-cultural, segundo Saviani (2015).

Para Saviani (2015), compreende-se mediação como categoria centralizada na dialética e articulada com a ação recíproca em totalidade e contradição sustentada por uma base de concepção dialética do real e do conhecer.

Ao refletir sobre o processo de tutoria inclusiva na perspectiva inclusiva, constitui-se um caminho para se pensar sobre a reorganização do processo educacional, salientando-se o saber sistematizado, a partir do qual se decide a especificidade do saber escolar.

De acordo com Saviani (2015), a mediação implica formação de conceitos que constituem o homem, seu mundo, sua cultura e os aspectos biológicos para desenvolver também suas funções intelectuais básicas.

Vigótski (1988) assevera que, por meio das relações com o mundo natural e social, o indivíduo constrói instrumentos e os aperfeiçoa ao longo do desenvolvimento humano, de modo a transformar a natureza por meio de seu trabalho. A mediação se constitui de forma dialética, pois o movimento da realidade é dialética como lógica se constituem como forma de pensar e como método de conhecimento.

Os estudos de Vigótski (1993) demonstram que a mediação acontece a partir dos conceitos cotidianos que são formados mediante as vivências dos sujeitos, ou seja, das situações afetivas e concretas.

Segundo Cenci e Costa (2013), ao se referirem à concepção da mediação na perspectiva dos teóricos como Vigótski e Feuerstein, há de se considerar a mediação para produção de um aporte que ajude a investigar as dificuldades de aprendizagem.

As teorias de Vigótski e Feuerstein valorizam os conceitos cotidianos para que se possa desenvolver um processo significativo de relação mediadora, a qual promoverá a experiência direta do sujeito.

Para Feuerstein, (*apud* CENCI e COSTA 2013), a mediação humana é possibilitadora de aprendizagens. Faz-se necessário perceber a mediação, segundo os autores, como de caráter interacionista de relações interpessoais.

Para Feuerstein, a mediação precisa ser uma ação efetiva e não apenas uma ação ocorrida entre duas pessoas. O pesquisador corrobora para a compreensão sobre a mediação. Ele salienta que a mediação vai além da interação social. Mediar, segundo

Feuerstein (apud CENCI, COSTA, 2013) é realizar uma ação com propósito de direcionar a aprendizagem.

As ideias de Vigótski vão ao encontro de Feuerstein no tocante à mediação, pois ambos enfatizam a importância dos processos mediativos para propiciar uma mediação e interferência de outras pessoas na vida do sujeito com o mundo que o rodeia.

De acordo com Feuerstein, Rand, Hofman e Miller (1980), a mediação visa a proporcionar uma experiência de aprendizagem mediada. (apud CENCI, COSTA, 2013)

Cabe salientar que as Experiências de Aprendizagem Mediada (EAM) proporcionam um caminho efetivo para aprendizagem, pois é

[...] por Experiências de Aprendizagem Mediada (EAM) nós nos referimos ao caminho no qual os estímulos emitidos pelo ambiente são transformados por um agente mediador, normalmente os pais, irmão ou outros. Esse agente mediador guiado por suas intenções, cultura e investimento emocional seleciona e organiza o mundo de estímulos para a criança. O mediador seleciona os estímulos que são mais apropriados e então molda, filtra, programa, ele determina a presença ou ausência de certos estímulos e ignora outros (FEUERSTEIN et al., 1980, apud CENCI; COSTAS, 2013, p. 253)

Feuerstein e Vigótski (apud Souza, 2003) contribuem com a presente pesquisa, nas situações de EAM como as Zonas de Desenvolvimento, na perspectiva de Vigótski, pois visam a proporcionar avanços no processo de aprendizagem, e destacam em seus estudos a necessidade de mediação na Zona de Desenvolvimento Proximal.

Souza et al. (2003), ao se referirem às ideias de Feuerstein e Vigótski afirmam que,

“ambos são totalmente contra aqueles que definem a inteligência como algo pronto, inato, acabado, um “dom” que algumas pessoas recebem ao nascer.” (SOUZA et al., 2003, p.145)

Cabe ressaltar que uma das ideias que fortalece as semelhanças entre Feuerstein e Vigótski é a de que mediação proporciona que o mediado se torne autônomo em sua aprendizagem; e para que a aprendizagem aconteça, é necessário ter uma condição básica de qualidade interativa entre desenvolvimento social e a criança, que pode se demonstra na relação entre mediador e mediado.

Assim, a presente pesquisa recorre a esses teóricos, para melhor compreender o processo de mediação do indivíduo com seu meio, na perspectiva da educação inclusiva no Ensino Superior.

### 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa propõe a ação do Setor de Acessibilidade e sua contribuição por meio das ações dos Tutores Inclusivos aos discentes dos cursos de licenciatura e alguns discentes da área da saúde, para a construção de práticas pedagógicas de uma Universidade Federal, no Estado de Minas Gerais. O foco está no desenvolvimento de alguns mecanismos fundamentais para um processo de aprendizagem significativa em se tratando de inclusão.

Ressalta-se que se faz necessária a busca pela qualidade de uma Educação Inclusiva para que assegure tanto a devida qualidade como a transformação de saberes e conhecimentos socializados por essas novas práticas educativas - papel do futuro docente do século XXI.

Nesse sentido, para dar conta dessa reflexão, o processo metodológico desta dissertação é de natureza qualitativa, a qual considera que há uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito, isto é, um elo indissociável entre mundo objetivo e a subjetividade, não se estabelecendo relação numérica.

Pinto assevera que a pesquisa científica é o momento culminante:

De um processo de extrema amplitude e complexidade pelo qual o homem realiza sua suprema possibilidade existencial, aquela que dá conteúdo e essência de animal que conquistou a racionalidade: a possibilidade e dominar a natureza, transformá-la, adaptá-la às suas necessidades. Este processo chama-se “conhecimento”, [...] e se revela pelo surgimento de ideias na consciência humana. (PINTO, 1969, p.13)

Na perspectiva de Gauthier (2004), os grupos constituem padrões de discursos nos quais expressam os conceitos comuns em uma linguagem metafórica constituída de afeto. A missão da descoberta do caminho desta pesquisa surge da experiência por meio da análise e reflexão da construção dessa formação de Tutoria Inclusiva proporcionada por esta instituição de ensino superior aos seus graduandos e discentes.

#### 3.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa é básica, qualitativa, caracterizada pelos procedimentos técnicos de estudo de caso, pois perpassa desde a utilização de procedimentos que enfatizam a objetividade na coleta e análise de dados e análise com busca sobretudo na compreensão da totalidade do fenômeno, além de focar os conceitos específicos.

Duarte (2002) considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave.

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados, o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse intento, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. A utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema. Portanto, não há a prioridade de numerar ou medir unidades. Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos e retrata o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada.

Duarte (2002, p. 140) afirma que pesquisas qualitativas proporcionam a realização de entrevistas, quase sempre extensas e semiestruturadas. A definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações.

Os estudos de Duarte (2002), sobre a realização de entrevistas, corroboram para a construção de uma análise, que visa à compreensão mais ampla do problema esboçado.

Duarte (2002) corrobora ao afirmar que:

[...] descrição e delimitação da população base, ou seja, dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, constituem um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo será assentado. (DUARTE, 2002, p. 141)

Salienta que o trabalho deve ser interrompido quando se avaliar que, com o material obtido, seria possível ponderar os aspectos propostos pela autora. São eles:

[...] 1) identificar padrões simbólicos e práticas empregadas no universo estudado; 2) descrever e analisar diferentes trajetórias profissionais e construir hipóteses relativas ao processo de formação e de socialização profissional; 3) identificar valores, concepções, ideias, referenciais simbólicos que organizam as relações no interior desse meio profissional; 4) configurar algum nível de generalização no que dizia respeito a essa categoria profissional, ao seu sistema de aprendizagem, regras de funcionamento,

relação com o trabalho, rituais de ingresso e de consagração e assim por diante.; 5. Entendido como aspectos morais, estéticos e valorativos de uma cultura determinada. (DUARTE, 2002, p. 145)

Na pesquisa a que se refere este texto, o trabalho de estudo de caso será realizado, pois, segundo Fonseca (2002), as investigações para além da pesquisa bibliográfica e/ou documental se coletam dados junto a pessoas, utilizando-se diversos tipos de pesquisa.

### **3.2 População**

A população inicial pensada pela pesquisadora foi de duas coordenadoras e quatro tutores inclusivos dos cursos de Licenciatura de Biologia, História, Letras e Químicas do Setor de Acessibilidade da Universidade Federal no Estado de Minas Gerais. Porém, conforme contato com a Chefe do Setor de Acessibilidade, foram repensados os sujeitos da pesquisa e foi realizada a coleta de dados dos seguintes colaboradores: 1 Chefe do Setor de Acessibilidade (APÊNDICE I) ; 1 Diretor do Departamento de Assistência Estudantil (APÊNDICE II); 2 técnicas em assuntos educacionais (APÊNDICE III); 1 aluno Tutor Inclusivo Egresso (APÊNDICE IV); 3 alunos com deficiência (APÊNDICE V) e 4 Tutores Inclusivos alunos de cursos diversificados de graduação (APÊNDICE VI).

Os colaboradores desta pesquisa foram selecionados por meio de contatos prévios por e-mail, cedido pela chefe do setor de acessibilidade da instituição. Optou-se pela escolha desses colaboradores, por estarem mais envolvidos com o contexto da pesquisa.

### **3.3 Instrumentos coleta de dados**

Para o desenvolvimento desse texto, a atenção será direcionada aos instrumentos de coleta de dados, utilizados principalmente em pesquisas de abordagem qualitativa.

Conforme Duarte (2002, p.140), “a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto ao texto que se elabora no final”.

A autora conclui que, devido aos instrumentos utilizados na coleta de dados e a interpretação dos resultados obtidos, é possível que a partir da descrição desses procedimentos, e de sua apresentação formal, permite-se aos outros pesquisadores



percorrerem o mesmo caminho da pesquisa e certificarem as afirmações apontadas inicialmente nos estudos.

### 3.4 Entrevista semiestruturada

A utilização da entrevista semiestruturada é uma técnica que pesquisadores renomados dela se utilizam para que sua pesquisa ganhasse profundidade.

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistados.(SALVADOR,1980, apud RIBEIRO,2008, p.141)

Neste estudo, a entrevista semiestruturada desenvolveu-se a partir de um roteiro de perguntas, aplicada a: 1 chefe do Núcleo de Acessibilidade (APÊNDICE VII); 1 Diretor do Departamento de Assistência Estudantil (APÊNDICE IX); 2 técnicas em assuntos educacionais (APÊNDICE X) ; 1 aluno egresso (APÊNDICE XI); 3 alunos com deficiência (APÊNDICE XII) e 4 Tutores Inclusivos, alunos de cursos diversificados de graduação (APÊNDICE XIII). Duarte (2002) expressa que:

[...] por mais que se saiba, hipoteticamente, aquilo que se está buscando, adquirir uma postura adequada à realização de entrevistas semiestruturadas, encontrar a melhor maneira de formular as perguntas, ser capaz de avaliar o grau de indução da resposta contido numa dada questão, ter algum controle das expressões corporais (evitando o máximo possível gestos de aprovação, rejeição, desconfiança, dúvida, entre outros), são competências que só se constroem na reflexão suscitada pelas leituras e pelo exercício de trabalhos dessa natureza. (DUARTE, 2002, p.146)

Ao escolher realizar entrevista, o pesquisador deve entender que, como alerta Brandão (2000, p.8), “reclama uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado”. A autora ainda pontua que vai além dos tons, ritmos e expressões gestuais que acompanham ou mesmo substituem essa fala – e isso exige tempo e esforço do pesquisador.

É importante entender que a elaboração das perguntas aprimora o processo de coleta. Pode parecer uma simples tarefa, entretanto trata-se de um momento de extrema importância na construção de uma pesquisa.

Assim, Quaresma (2005) evidência que

As técnicas de entrevista aberta e semi-estruturada também têm como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. Elas também são possibilitadoras de uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, o que permite ao entrevistador tocar em assuntos mais complexos e delicados, ou seja, quanto menos estruturada a entrevista maior será o favorecimento de uma troca mais afetiva entre as duas partes. Desse modo, estes tipos de entrevista colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa. (QUARESMA, 2005, P.75)

Uma entrevista semiestruturada acolhe o entrevistado em todos os seus contextos e ações. Quaresma (2005), as transcrições da entrevista são parte integrante da metodologia do trabalho de pesquisa e assevera que

Uma transcrição de entrevista não é só aquele ato mecânico de passar para o papel o discurso gravado do informante pois, de alguma forma o pesquisador tem que apresentar os silêncios, os gestos, os risos, a entonação de voz do informante durante a entrevista. Esses “sentimentos” que não passam pela fita do gravador são muito importantes na hora da análise, eles mostram muita coisa do informante. O pesquisador tem o dever de ser fiel, ter fidelidade quando transcrever tudo o que o pesquisado falou e sentiu durante a entrevista. (QUARESMA, 2005, p.78)

Segundo Quaresma (2005), a entrevista semiestruturada é o melhor instrumento para esta pesquisa, pois promove a possibilidade de realizar as interferências necessárias já que não haveria possibilidade de realizar outras entrevistas junto aos colaboradores da pesquisa.

Para Quaresma (2005, p.78),

[...] uma entrevista bem-sucedida depende muito do domínio do entrevistador sobre as questões previstas no roteiro. O conhecimento ou familiaridade com o tema evitará confusões e atrapalhos por parte do entrevistador, além disso, perguntas claras favorecem respostas também claras e que respondem aos objetivos da investigação.

No que se refere a este estudo, foi elaborado um roteiro para a entrevista semiestruturada a partir dos seguintes norteadores:

- ✓ A ação do Tutores Inclusivos junto aos alunos com alunos com deficiência; processos de ações formativas para esses Tutores Inclusivos;

- ✓ As contribuições na profissão docente ao passar por essa experiência;
- ✓ A visão dos docentes sobre as ações dos Tutores Inclusivos junto aos alunos com Deficiência.

Nesta pesquisa, adotar-se-á o estudo de caso. Segundo Fonseca (2002), as investigações para além da pesquisa bibliográfica e/ou documental se coletam dados junto a pessoas, de diversos tipos de pesquisa.

Assim, como para Manzini (1991, p.154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confecciona um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Portanto, por meio dessas entrevistas, foi possível coletar os dados necessários a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema esboçado.

Já Duarte (2002) ressalta a importância de se realizar essa descrição e delimitação da população base, pois a

[...] descrição e delimitação da população base, ou seja, dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, constituem um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo será assentado. (DUARTE, 2002, p. 141)

Ressalta-se que a avaliação do material obtido pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

### **3.5 Análise documental**

Fonseca (2002) ressalta que a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresa, vídeo e programas de televisão, etc.

Cellard (2008) afirma que a análise documental é relevante pela possibilidade de reconstruções e por permitir o acréscimo da dimensão do tempo à compreensão da dimensão social. O documento como unidade de análise permite um corte longitudinal que favorece a observação de um processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos e práticas ao longo de um período.

Nasser (2008, p.295) pontua que

[...] no plano metodológico, a análise documental apresenta também algumas vantagens significativas. Como o enfatizou Kelly (apud GAÜTHER, 1984: 296- 297), trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador- do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida.

Nesse intuito, o estudo do uso de documentos visa a coletar informações, a partir de documentos oficiais, sobre como se dá a estrutura e o funcionamento do Setor de Acessibilidade da universidade pesquisada. Esse procedimento permite conhecer como são fundamentadas as ações do Setor de Acessibilidade, com foco especial nas ações voltadas para a atuação dos Tutores Inclusivos.

Assim, as entrevistas e as análises documentais visam a buscar alcançar os objetivos deste estudo.

### **3.6 Procedimentos para Coleta de Dados**

Por se dirigir a seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética “Professor Robison Baroni”, da Universidade de Taubaté (CEP UNITAU) – conforme disposto no Anexo II. A finalidade do Comitê é defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade bem como contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Foi realizado um primeiro contato informal via telefone com a Instituição a ser pesquisada, para investigar sobre o interesse da participação nesta pesquisa. O atendimento foi realizado pela chefe do Setor de Acessibilidade, que foi solícita em sanar alguns questionamentos naquele primeiro momento. Mostrou-se colaborativa e bastante interessada, considerando ser a mentora do objeto desta pesquisa.

Após a autorização pelo CEP (16/04/2018, nº 83718917.6.0000.5501), foi feito novo contato com a chefe do Setor de Acessibilidade da Instituição, dessa vez via e-mail, com registro detalhado do cronograma elaborado para a coleta de dados. A chefe

do Setor de Acessibilidade enviou um e-mail, no qual respondia a alguns pedidos de contatos dos colaboradores para um pré-agendamento via e-mail de datas para os consentimentos para as entrevistas. Conforme cronograma elaborado e aceito pela Instituição, a inserção da pesquisadora no campus da Universidade para a realização da coleta de dados deu-se entre os dias 07 e 10 de maio de 2018.

O primeiro contato na Instituição foi com a chefe do Setor de Acessibilidade. Nesse momento, toda a documentação necessária para formalização do processo de pesquisa estava devidamente apresentada e deu-se início à primeira parte do cronograma enviado à chefe do Setor de Acessibilidade.

Quanto ao procedimento para iniciar o processo de coleta de dados, deu-se da mesma forma com todos os colaboradores: ao primeiro contato, foi-lhes apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (conforme modelo disposto no Anexo I), os quais aceitaram participar do estudo, sendo-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua saída do presente estudo, se assim desejassem, a qualquer tempo. Ficou estabelecido, assim, que os nomes dos participantes e das pessoas citadas seriam preservados em seu anonimato, sendo alterados para fins de transcrição e análise da pesquisa.

Foram realizadas 11 (onze) entrevistas previamente agendadas, todas em uma sala cedida pelo Setor de Acessibilidade, o qual ficava no prédio da própria Universidade Federal situada no Estado de Minas Gerais. Solicitou-se à chefe do Setor de Acessibilidade se haveria a possibilidade de a pesquisadora deste estudo se instalar na sala ao lado. Foi observado que em nenhum momento foi proposto pelos gestores do Setor de Acessibilidade um outro local dentro da instituição, para a realização das entrevistas.

A chefe do Setor de Acessibilidade disse que não haveria nenhum problema da realização das entrevistas na sala ao lado. Esta era usada como refeitório e também onde ficavam os equipamentos para adaptações de materiais dos alunos com deficiência visual. Além disso, nesse local é que os alunos com deficiência realizavam suas provas e trabalhos.

A pesquisadora ficou instalada nessa sala e começou a esperar os tutores em seus horários. Os agendamentos foram marcados via e-mails e pelo aplicativo WhatsApp. O clima das entrevistas sucedeu de maneira tranquila, porém num lugar com muito ruído e algumas interferências de entradas e saídas de pessoas, como até de alunos com deficiência que realizavam trabalho e provas durante o momento da entrevista.

Ademais, foi possível seguir o cronograma, sem muitas intercorrências.

Os Tutores Inclusivos que gentilmente participaram da pesquisa eram em sua maioria da área da saúde (Biomedicina /Terapia Ocupacional/Fisioterapia) e apenas uma da área da educação (Letras), perfazendo um total de três mulheres e um homem, em idades que variam de 18 a 22 anos.

Apresentaram-se de maneira tranquila e sempre dispostos a responder todas as perguntas. Alguns, por ser a primeira vez que concediam uma entrevista para pesquisa científica, estavam um pouco mais tensos, mas sempre com disposição. Sempre que havia dúvida sobre o questionamento feito, pediam para repetir. Em nenhum momento foi observado que se esquivavam em responder, mesmo estando tão próximo da sala da chefe do Setor de Acessibilidade.

No decorrer das entrevistas, foi possível notar a disposição e entusiasmo para falar do assunto e como se sentiam importantes. Foi possível sentir a respiração ofegante e perceber como aquele momento, para ambos os lados da pesquisa, era de suma importância, e para esses colaboradores ainda mais. É o olhar e o reconhecimento do outro dirigido para pessoas que veem nessa luta pela Inclusão, ainda mais agora com o adentrar dos alunos com deficiência nas instituições de ensino superior, alcançarem o almejado sonho da carreira profissional como tutores para a área de saúde e de educação.

O momento de entrevista com os tutores provocou um grande impacto, pois diferentemente da informação recebida, a maioria deles eram da área da saúde. Vale destacar que inicialmente o interesse era pesquisar os Tutores Inclusivos e alunos das licenciaturas, por acreditar que essa experiência poderia refletir em sua futura prática docente junto a alunos com deficiência. Segundo relatos, não houve procura pelos alunos das licenciaturas para participarem do processo seletivo para atuar como Tutores Inclusivos.

As entrevistas seguiram um roteiro pré-elaborado de questões abertas e foram acontecendo intervenções durante a fala do entrevistado quando necessário. A duração da entrevista foi de aproximadamente 30 minutos cada.

As entrevistas com os alunos com deficiência visual, aqui chamados com a sigla de DV- 1 e DV-2, foram de importante colaboração para a pesquisa, pois foi dado voz a quem faz uso do projeto Tutoria Inclusiva de maneira efetiva.

A primeira tentativa de agendamento com a DV-2 foi por e-mail, porém a aluna, devido à demanda de trabalhos na faculdade. Ela não havia acessado os e-mails, como me relatou em nosso encontro no próprio Setor de Acessibilidade, no qual conversei

com a aluna e realizamos o agendamento via aplicativo WhatsApp, pois ela pediu que eu conversasse com sua mãe para agendar a data. Assim, a entrevista foi marcada para o dia 10 de maio de 2018 no período da manhã. A entrevista durou aproximadamente 25 minutos e foi marcada pelas angústias e felicidades compartilhadas pela aluna.

A entrevista como o DV-1, no dia 09 de maio de 2018, foi realizada, a pedido dele, em seu local de trabalho. A duração foi de aproximadamente 30 minutos. Em virtude da dinâmica do seu cotidiano profissional, a entrevista foi interrompida algumas vezes, o que desencadeou um clima um pouco mais tenso em alguns momentos.

O primeiro contato com os alunos egressos foi por telefone e e-mail concedido gentilmente pela chefe do Setor de Acessibilidade. Ao entrar em contato com os possíveis colaboradores, foi esclarecido que um dos critérios para a escolha dos mesmos seria se já tivessem alguma experiência como docentes após a conclusão do curso de licenciatura. Obteve-se como resposta que apenas uma aluna egressa já havia tido atuação docente e a outra ainda não havia lecionado, porém demonstrou-se muito interessada em participar.

Foi realizada a entrevista no espaço concedido pelo Setor de Acessibilidade no dia 08 de maio de 2018 no período da manhã, apenas com a colaboradora – chamada aqui de Tutor Inclusivo Egresso (TIE) – que atendeu ao critério estabelecido.

A TIE foi muito solícita e respondeu prontamente as questões do roteiro de entrevista semiestruturado preparada para os participantes egressos. A entrevista se deu em um clima tranquilo e agradável. A TIE estava muito sorridente e descontraída. Houve momentos em que não entendeu algum questionamento e pediu para que se repetisse e fez questão de responder a todas as perguntas. Entre sorrisos e desabafos pertinentes, a entrevista tornou-se um momento muito rico. Percebeu-se o quanto para a TIE era importante aquele momento de expor o que já havia tido como experiência de ser um tutor inclusivo e agora sendo um docente.

A análise documental foi realizada nos intervalos das entrevistas, pelos documentos enviados pela chefe do Setor de Acessibilidade, por meio de e-mail, também salientado por ela que a pesquisadora poderia buscar no próprio site da instituição as informações necessárias, pois era um documento público e que poderia ser acessado por qualquer indivíduo interessado.

Dentre os documentos, foram enviados dois organogramas sobre a instituição, sendo que um constava de toda as suas propostas de estrutura organizacional e um outro organograma com a estruturação do programa.

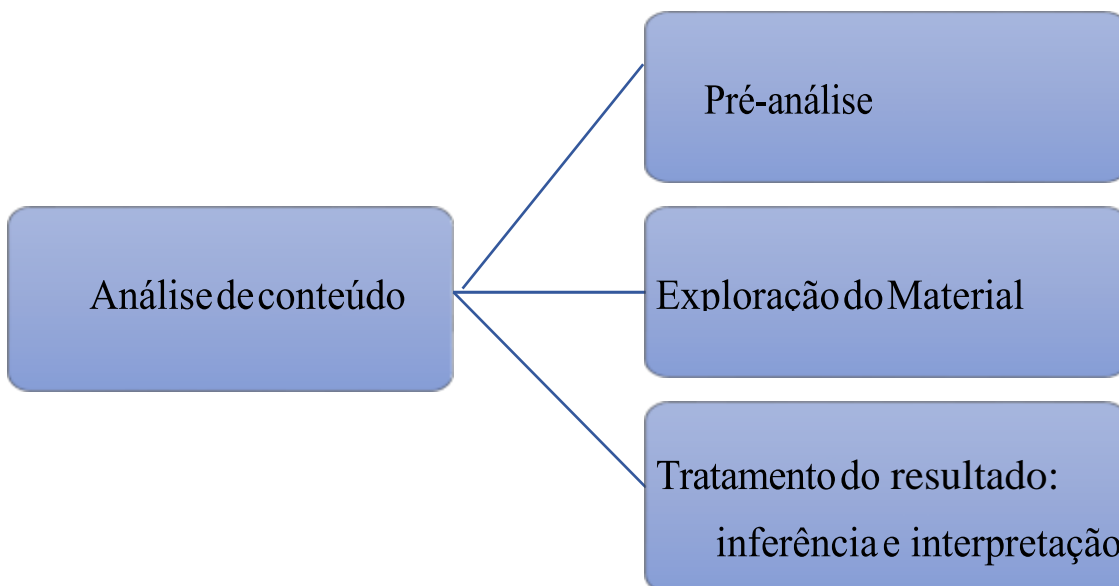
### 3.7 Procedimentos para Análise de Dados

A análise de dados apresentados nesta dissertação apresenta a “análise de conteúdo” de Bardin (2011), como uma das técnicas de tratamento de dados em pesquisa qualitativa. É Bardin (2011) quem se refere ao termo de análise de conteúdo e designa:

Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47)

A autora propõe que o uso da análise de conteúdo constitui-se de três fases primordiais, conforme esquema apresentado na figura abaixo: **pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.**

Figura 1 – Esquema de Análise de Conteúdo



Fonte: adaptado de Bardin (2011)

No primeiro momento, a pré-análise constitui-se como uma fase de organização. Segundo Bardin (2011), a *leitura flutuante* é o primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, à escolha deles, à formulação das hipóteses e objetivos.



Esses indicadores nortearão a interpretação e preparação formal do material.

A fase da exploração do material se dá por meio das escolhas das unidades de codificação<sup>4</sup>. A partir desse processo das unidades de codificação e da escolha da unidade, caminha-se para a classificação em blocos que exprimem determinadas categorias, que confirmam ou modificam os contextos presentes nas hipóteses, referenciais teóricos propostos no início.

A terceira fase da análise de conteúdo fará o tratamento dos resultados – a interferência e interpretação. Essa fase está alicerçada nos resultados brutos, os quais o pesquisador procurará transformá-los significativos e válidos.

A *interpretação* de conceitos demanda sempre o retorno aos aportes teóricos, que permeiam a investigação, pois consolidam os embasamentos e as perspectivas significativas para a constituição da pesquisa.

Bardin (2011) prenuncia que a *interferência* na análise de conteúdo norteia-se por múltiplos polos de atenção, que são designados como polos de atração da comunicação. Configura-se como instrumento de indução (roteiro de entrevista) para se indagar as causas (variáveis de interferência ou indicadores referências).

Já a seleção das categorias, segundo Bardin (2011), necessita possuir qualidades como: exclusão mútua – cada elemento só pode existir em uma categoria; homogeneidade – para definir uma categoria, é preciso haver só uma dimensão na análise; pertinência – as categorias devem dizer respeito às instruções do investigador, os objetivos da pesquisa, às questões norteadoras.

A objetividade e fidelidade também constituem a pesquisa, pois permeiam o trabalho se forem bem definidos os temas e indicadores bem explícitos, não possibilitando dúvidas e distorções devido à subjetividade dos que analisam.

Assim, há produtividade no que tange às categorias serem produtivas se os resultados forem produtivos em inferências, hipótese atuais, em dados conclusivos. Primeiramente, a exploração do material ocorreu por meio das leituras flutuantes realizadas para a organização das entrevistas, a qual se configurou da seguinte maneira: quais questões respondiam aos objetivos da pesquisa, realização da leitura das

---

<sup>4</sup> Câmara (2013,p.186), **codificação** [que compreende a escolha de unidades de registro – recorte; a seleção de regras de contagem – enumeração - e a escolha de categorias - classificação e agregação - rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) em razão de características comuns], *classificação* [semântico (temas, no exemplo dado), sintático, léxico – agrupar pelo sentido das palavras; expressivo - agrupar as perturbações da linguagem tais como perplexidade, hesitação, embaraço, outras, da escrita, etc...] e *categorização* (que permite reunir maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los).

entrevistas diversas vezes para compreender as falas que correspondiam realmente à resposta das questões solicitadas. Para a elaboração das categorias de análise, ou seja, a nomeação das categorias, esta realizada de acordo com os enfoques das entrevistas e do quanto havia sido repetido pelos colaboradores da pesquisa. Também se fez o uso dos teóricos para aprofundamento e compreensão dos relatos.

A leitura detalhada das entrevistas, realizada pela pesquisadora, constitui-se na oportunidade de conhecer as propostas de ações realizadas pelo projeto de Tutoria Inclusiva e seus colaboradores, De modo a agrupar os dados mais significativos nas entrevistas. A partir de quadros, elaboraram-se as seguintes categorias de análises:

- Caracterização dos Colaboradores;
- Estrutura e funcionamento;
- Ações e Mediações;
- A Deficiência transformada em eficiência.

A análise dos dados foi realizada com base nos referenciais teóricos citados anteriormente na pesquisa; a revisão de literatura com ênfase nos estudos de Vigótski (1998), Bueno (2008), Feuerstein (2003), Cabral (2013), Gonçalves *et al.* (2016), dentre outros autores pesquisados.

## **4 TRATAMENTO DOS DADOS E DISCUSSÃO**

Os dados coletados nesta pesquisa são aqui analisados e discutidos com fundamentação nas técnicas de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), que permite a ampliação dos conhecimentos da realidade do Setor de Acessibilidade e suas ações no Ensino Superior. Considera-se também a compreensão de sua estrutura e funcionamento e a importância daquele setor na formação dos alunos dos cursos de licenciatura e afins, daquela universidade.

### **4.1 - Caracterização dos Colaboradores**

Caracterização dos colaboradores da pesquisa pressupõe a definição de toda a população e da população amostral, a qual determina um conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas, por exemplo) que possuem as características que serão objeto de estudo.

### **4.2 Perfil pessoal e profissional da chefe do Setor de Acessibilidade**

A Chefe do Setor de Acessibilidade (C.S.A) é graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental, especialista em tradução e interpretação de Libras pela Faculdade de Tecnologia Ciências e Educação, Brasil (2012). Sua trajetória na universidade e sua contratação como intérprete de Libras em 2010. A contratação da C.S.A, no Setor de Acessibilidade, deveu-se ao ingresso de alunos com deficiência auditiva, naquele departamento, no ano de 2010.

Vale ressaltar que a implantação do projeto intitulado Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI<sup>5</sup> - oportunizou a oferta de vagas e contratação de profissionais especializados para realizar o atendimento aos alunos com a deficiência supracitada.

Vê-se, pois, que já somam 8 anos da contratação e exercício da C.S.A, idealizadora do programa Tutoria Inclusiva, o qual vem sendo desenvolvido desde do ano de 2014,

---

<sup>5</sup> Reuni - A expansão do ensino superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. (portal.mec.gov.br, acesso 28/09/2018)

cuja a gestão tem evidenciado relevante contribuição social e político pedagógico para a legalidade da estruturação do Setor de Acessibilidade, hoje já institucionalizado.

Do primeiro contato ao dia da entrevista, a C.S.A mostrou-se cordial, solícita e aberta ao diálogo. Na entrevista, portou-se de maneira espontânea e, questionada, respondia, com clareza e objetividade, em um clima notadamente agradável. Além disso, transmitia a larga experiência profissional e de atuação dentro do setor em questão.

Indicou alguns dos alunos para que fossem entrevistados e forneceu suas fontes de contatos. Apontou a importância de ouvirmos o Diretor do Departamento de Assistência Estudantil, no sentido de que suas ações colaborativas, desenvolvidas na área da deficiência visual, e relacionadas com as tecnologias assistivas, pudessem fortalecer a própria pesquisa em desenvolvimento.

#### **4.3 Sobre da formação e o campo de atuação do Diretor do Departamento de Assistência Estudantil**

O Diretor do Departamento de Assistência Estudantil tem graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda pela Universidade de Uberaba (2008); graduação em Programa Especial de Formação Pedagógica em Letras - Língua Portuguesa, pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais (2015) e, por fim, especialização em Novas Tecnologias Educacionais, pela Faculdade Internacional Signorelli (2013). Trabalha na instituição, no exercício do cargo ora referido, desde o ano de 2014.

Por essa razão, a recomendada aproximação com este profissional objetivou a parceria na construção de conhecimentos sobre as tecnologias assistivas, as quais são de seu pleno domínio, bem como compreender as interações exitosas mantidas com a referida deficiência.

#### **4.4 Perfil pessoal e profissional das Técnicas em Assuntos Educacionais**

A Técnica em Assuntos Educacionais 1 (TAE1) é graduada em Direito pela Faculdade Talentos Humanos (2012); Especialização em Direito Tributário pela Universidade de Uberaba/MG e mestranda do Programa do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, instituição em que esta pesquisa é realizada. Tem experiência em Direito, com ênfase em Direito Público e Educação.

Iniciou suas atividades no ano de 2018, no cargo de Técnica em Assuntos Educacionais (TAE1), e faz parte do quadro da instituição desde 2015, como auxiliar administrativa.

A TAE 1 tem a função auxiliar nas especificidades dos Transtornos de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) dentre outras necessidades educacionais especiais, como o autismo e transtornos globais de desenvolvimento. Cabe a ela a mediação entre o Tutor Inclusivo e deficiência visual. É pós-graduada em direito tributário e está no processo de realização do mestrado em educação.

A TAE 1 foi muito solícita, quando convidada a participar da pesquisa e respondeu a todos os questionamentos realizados pela pesquisadora.

Demonstra entusiasmo ao falar sobre o projeto de Tutoria Inclusiva e sobre como seu trabalho ajuda na organização e planejamento das ações dos Tutores Inclusivos junto aos alunos com deficiências e transtornos, como já dito. A entrevistada defendeu a importância de a pessoa colocar-se no lugar do outro, ou seja, da alteridade<sup>6</sup>, o que converge com as ações próprias do respectivo Setor.

De outra feita, a Técnica em Assuntos Educacionais 2 (TAE2), é graduada em Ciências Biológicas pelo Centro de Ensino Superior de Uberaba, (2004); Especialização em Educação Especial - Deficiência Visual, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO (2015).

A entrevistada ressaltou que está no corpo da Instituição desde o ano de 2009, no período anterior à instauração da Pró- Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, criada em agosto de 2010.

A TAE 2 desenvolve ações focadas no atendimento dos alunos com deficiência visual, pontua as orientações feitas aos tutores inclusivos e prepara-os para a atuação junto aos alunos com a referida deficiência. Ela orienta a forma pela qual as adaptações de materiais e o uso dos equipamentos próprios para esse mister devem ser realizados. Salientou como é o trabalho do Tutor Inclusivo em relação à aplicação de provas e trabalhos aos alunos com deficiências visuais e à flexibilidade a ser assegurada no seu próprio trabalho.

A TAE foi também de uma cordialidade e espontaneidade nas respostas dos questionamentos realizados pela pesquisadora.

---

<sup>6</sup> Alteridade: este conceito está aqui empregado para dizer da capacidade de ver o outro como outro e não como estranho. Alter, “o outro difere sobre maneira de *alius*, que indica “o estranho” e que, em português esclarece os derivados “alheio”, “alienígena”, que dizem daquele “[...] que não é como nós, aquele que é, talvez, menos” (CORTELLA, 2007, P.118, grifo do autor)

Cabe ressaltar que as entrevistas concedidas por ambas as Técnicas – 1 e 2 – asseguram a fidedignidade e a objetividade da presente pesquisa, em consideração ao pleno envolvimento com ações específicas que desenvolvem no Projeto da Tutoria Inclusiva.

É fácil perceber a imprescindibilidade de suas ações, tanto no campo das relações com as síndromes e transtornos quanto na atuação junto aos alunos com Deficiência Visual.

#### **4.5 Perfil pessoal e profissional do Tutor Egresso (TE)**

A tutora egressa prontamente se propôs a vir à universidade e conceder a entrevista. Ela tem 27 anos, foi aluna do curso de Licenciatura em História da Universidade pesquisada (2017) e atuou como Tutora Inclusiva no ano de 2016. Em sua entrevista, relata suas experiências de atendimento junto a alunos com deficiências visuais, assim como recorda que, quando participou do projeto da Tutoria Inclusiva, eram apenas 3 vagas, sendo 1 remunerada e 2 voluntárias. Ressalta que por meio do projeto teve acesso e conhecimento de tecnologias assistivas para atendimento dos alunos com deficiência visual, bem como outras formações nos projetos Rodas de Conversa: Como o Mundo vê a Inclusão e Como Podemos vê-la; Vivências: Outros Olhos; Ciclo de Debates sobre Educação, Humanização e Saúde; Evento Setembro Azul; Curso de Português como L2 para Surdos, que são voltados a questão da inclusão como os para atuar como tutora inclusiva.

Também relata as dificuldades de alguns professores apoiarem os tutores inclusivos junto aos alunos com deficiência. Ressalta que às vezes os professores desconfiavam das ações dos tutores em aplicações das provas. A tutora em todo o momento da entrevista demonstrou-se aberta para responder aos questionamentos.

A Tutora Inclusiva egressa, atuou como professora em uma escola por um período curto após ter completado a faculdade, onde teve a experiência de ter um aluno com deficiência visual, o que, segundo a tutora egressa pôde colocar em prática os conhecimentos adquiridos no projeto.

#### 4.6 Perfil dos Tutores Inclusivos

Participaram desta pesquisa 4 Tutores Inclusivos, dos quais três são do sexo feminino e um do sexo masculino. As idades variam entre 18 a 22 anos. Integram a turma um aluno do curso de Biomedicina, negro, cursando o último semestre da graduação; uma aluna do curso Terapia Ocupacional, sexo feminino, idade de 19 anos, branca; uma aluna do curso de Fisioterapia, sexo feminino, idade de 20 anos, branca; uma aluna da área da Educação do curso de Letras/Inglês, idade de 22 anos, sexo feminino, branca. Os tutores são participantes ativos do projeto da Tutoria Inclusiva, cuja função é prestar auxílios aos alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais, com os quais realizamos as entrevistas. Cabe ressaltar que a ênfase das entrevistas foi com os tutores inclusivos que atuam junto aos alunos com deficiência.

Ao longo das entrevistas, o Tutor Inclusivo de Biomedicina relatou que participa, desde o ano de 2014, do referido projeto. Recordou que no início do trabalho de Tutoria Inclusiva, vivenciou momentos e situações desafiadoras, como, por exemplo, preconceito racial sofrido por parte de um dos alunos com deficiência. A relação e o acolhimento de alguns dos professores da equipe foi percebida por ele também como preconceituosa.

Por outro lado, relata situações positivas, como, por exemplo, a inserção do aluno com deficiência por meio de suas ações assertivas como tutor na sala de aula; apoio e intervenções pedagógicas nas situações de avaliação, sobretudo, com o uso de provas escritas.

Tutores Inclusivos de Fisioterapia e Letras relataram que haviam sido selecionados no segundo semestre de 2018 para o projeto da Tutoria Inclusiva e que vivenciavam ainda processo de apropriação das ações a serem desenvolvidas, bem como das suas funções junto aos alunos com deficiência. Acresce, ainda, a adaptação de materiais e aplicação dos instrumentos de avaliação como provas e trabalhos escritos.

Vale reiterar que todos os tutores se mostraram solícitos, gentis e responsáveis ao realizarem as entrevistas e sempre que questionados respondiam da maneira a mais compreensível e clara possível.

#### **4.7 Perfil dos alunos com Deficiência Visual**

O deficiente visual 1 (D.V.1) está cursando uma disciplina no curso de História, sendo voluntário no Instituto de Cegos do Brasil Central – MG. DV1, idade 31 anos, do sexo masculino, cego, ressalta que enxergou até os 27 anos, porém ao longo de seu desenvolvimento sempre possuiu problemas visuais.

A aluna deficiente visual 2 (D.V.2) está cursando o segundo semestre do curso de graduação Licenciatura Letras., tem 18 anos, sexo feminino, cega, e cursa o segundo semestre do curso. Assim, ainda é possível perceber o comportamento tímido, certo grau de insegurança, o que parece indicar grau incipiente de autonomia.

As colocações feitas ganham maior precisão à medida que transcorria a entrevista, acompanhada de efusiva alegria ao falar do time do coração. Finaliza informando que sua deficiência foi diagnosticada no nascimento.

#### **4.8 A estrutura e o funcionamento do setor de acessibilidade**

Esse tópico trata-se do estudo sobre o lugar que ocupa o Setor de Acessibilidade e seu funcionamento, permeando sua inserção na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis, assim como suas ações desenvolvidas por meio do projeto Tutoria Inclusiva.

#### **4.9 O Setor de Acessibilidade no modelo estrutural da instituição<sup>7</sup>**

A inserção do Setor de Acessibilidade na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis, abaixo representada, suscita a compreensão de que o Programa de Acessibilidade, que visa ao apoio aos alunos com deficiência, não está restrito somente ao acesso à universidade, mas, principalmente, à permanência e ao sucesso nos cursos por eles escolhidos. As discussões e ações desenvolvidas com o intuito de buscar o ingresso na Educação Inclusiva no Ensino Superior, se centram na responsabilidade da instituição em assegurar os direitos constitucionais dos estudantes dispostos nas legislações e diretrizes curriculares nacionais. A vinculação do Setor de Acessibilidade na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis é fator impulsionador das ações de

---

<sup>7</sup> Considerando que o foco desta pesquisa é o estudo do lugar que ocupa o Setor de Acessibilidade e o seu funcionamento, está excluída, assim, a análise global do modelo organizacional da instituição representado no organograma acima (Fig.3).



acessibilidade e estímulo decisivo na Educação Inclusiva.

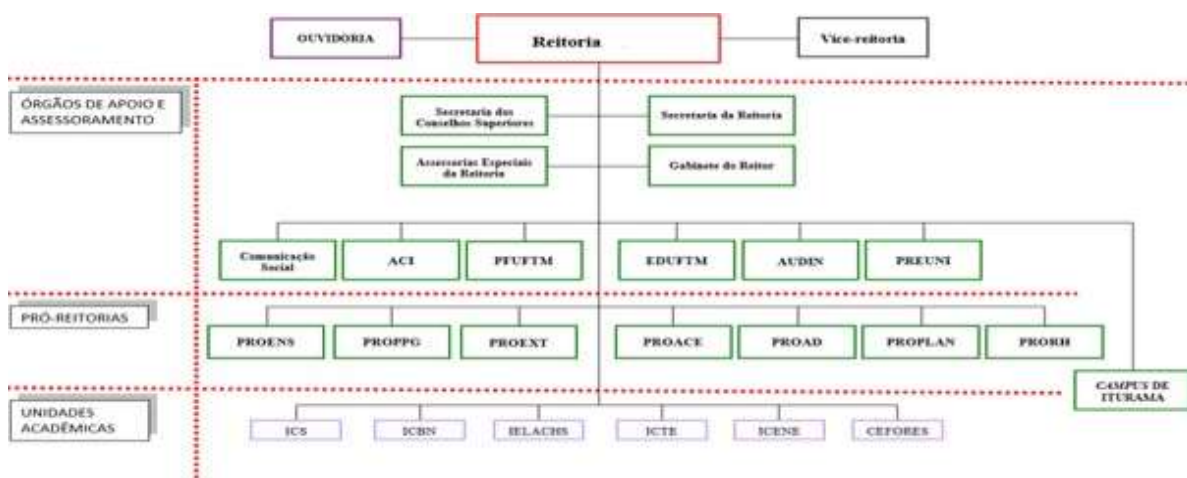


Figura 2 – Organograma representativo do modelo técnico-administrativo da Instituição

Fonte: Site da própria instituição; Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis (PROACE): o lugar o Setor de Acessibilidade.

#### 4.10 Caracterização do Setor de Acessibilidade

Este espaço, criado no ano de 2014, já foi denominado, desde então, de Núcleo de Acessibilidade. Atualmente, recebe a designação de Setor de Acessibilidade.

A estruturação legal do Setor de Acessibilidade e o desenvolvimento de suas ações efetivas estão vinculados aos impulsos oriundos dos dispositivos legais que regem a matéria, quais sejam:

- Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de nº 13.146 de 06 de julho de 2015, baseada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, cuja finalidade é
 

“assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício do direito das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência visando à sua inclusão social e cidadania” (Art. 1º, Capítulo 1, combinado o disposto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa).
- Decreto de nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) cuja finalidade é a ampliação das condições de permanência dos jovens na educação superior.
- Resolução n. 002, de 14 de abril de 2011, formulada pelo Conselho Universitário da própria Universidade, dispõe sobre o Programa de Auxílios próprios e a regulamentação do Programa de Auxílios. Ela estabelece que o

objetivo do Programa de Promoção e Efetivação da Acessibilidade e Inclusão – PROPEACI – é contribuir para a garantia do acesso, da permanência e da conclusão de curso dos estudantes regulares da Universidade, na perspectiva de inclusão social, formação integral ampliada, produção e difusão de conhecimento e melhoria do desempenho estudantil, da qualidade de vida, do desenvolvimento cultural e do bem-estar social.

Esses impulsos se somam aos incentivos do Governo Federal concretizados pela liberação de recursos orçamentários destinados ao Programa de Alimentação Escolar (PNAE), discutido no tópico Tutoria Inclusiva: Como tudo começou, às páginas 72 a 75 deste trabalho.

O Setor de Acessibilidade, ao identificar o aluno com deficiência, faz o acompanhamento destes em relação às questões de acessibilidade, junto a instituição.

Nesse sentido, o Setor promove ações de pesquisa e desenvolvimento de estratégias de mediação, na perspectiva da Educação Inclusiva, e busca aperfeiçoamento de seus profissionais e tutores inclusivos em relação à aprendizagem das tecnologias assistivas.

O site da Instituição<sup>8</sup>, apresenta os programas desenvolvidos pelo Setor de Acessibilidade no tocante à acessibilidade e inclusão, os quais seguem abaixo:

- Programa de Promoção e Efetivação da Acessibilidade e Inclusão - PROPEACI;
- Tutoria Inclusiva;
- Rodas de Conversa: Como o Mundo vê a Inclusão e Como Podemos vê-la;
- Vivências: Outros Olhos;
- Ciclo de Debates sobre Educação, Humanização e Saúde;
- Evento Setembro Azul;
- Curso de Português como L2 para Surdos.

Considerando-se que o Setor de Acessibilidade tornou-se um aporte para que se desenvolvam ações inclusivas e que se empenha em diminuir as dificuldades no processo de aprendizagem e de integração social, este faz usos de diversas estratégias e/ou recursos didáticos como software, impressoras em alto-relevo, máquinas de impressão em Braille entre outras tecnologias assistivas para seus alunos com

---

<sup>8</sup> [www.uftm.edu.br/proace/setor-de-acessibilidade](http://www.uftm.edu.br/proace/setor-de-acessibilidade)

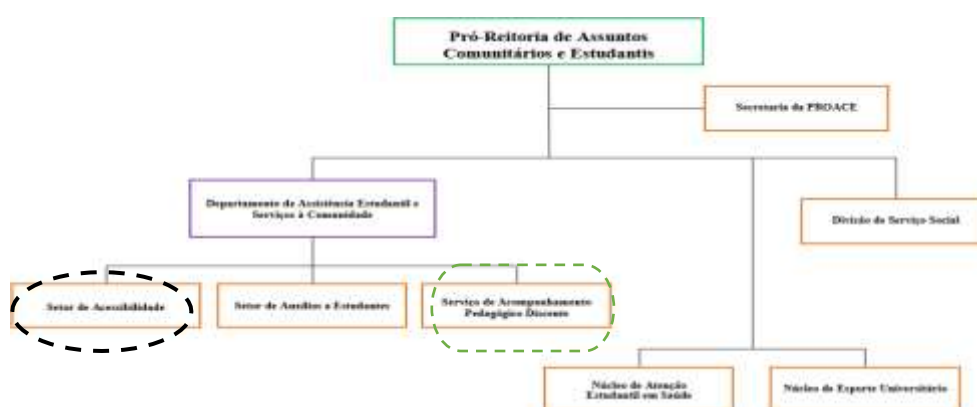
deficiência

visual.

#### 4.11 As ações do Setor de Acessibilidade: O que revelam as falas dos colaboradores

Aqui passamos a tecer considerações a respeito do Setor de Acessibilidade, reiterando que sua vinculação à PROACE é fator decisivo na promoção das ações inclusivas na Instituição. Para tanto, vale-se do organograma abaixo representado:

Figura 3 – Organograma representativo do Setor de Acessibilidade



Fonte: Site da Instituição

#### 4.11 Setor de Acessibilidade: Serviços prestados

Então o setor de acessibilidade trabalha com serviços e recursos de acessibilidade e inclusão, esse é o nosso papel. Aí, temos um setor de acompanhamento pedagógico que vai trabalhar problemas de aprendizagem, de conteúdo só que ele fica num setor separado. Esse é o nosso diferencial em relação a outras instituições. A gente vai ter núcleos de acessibilidades em outras instituições que tem uma parte pedagógica dentro do Núcleo, o nosso não. O nosso é em outro setor (Chefe do S.A).

O núcleo de acessibilidade é uma peça muito importante para garantir as condições mínimas de acesso a esse aluno ao material pedagógico e sensibilização das pessoas que convivem com esse aluno com necessidades educacionais especiais ou deficiência (Diretor do D.A.E).

Proporcionar para os alunos uma maior integração seja intelectual, seja social, tenta proporcionar uma socialização maior desses alunos, seja com os próprios colegas, seja com os professores. Facilita, claro os meios de aprendizagem por meio de leitores por meio de transcrição da impressora em braile. Por meio de todos esses artifícios que a própria sensibilidade nos proporcionar. (TAE1)

A TAE 1 reflete sobre suas terminologias ainda está presa a conceitos anteriores às novas políticas públicas voltadas para a Educação inclusiva, pois destaca as questões referentes à socialização e à integração do aluno com deficiência, talvez por conta de sua graduação inicial em Direito. A fala da TAE1 apresenta as ações mediativas desenvolvidas no Setor de Acessibilidade no tocante à integração desses alunos como nos resalta Bueno (2008, p.46). Sobre o processo de inclusão, o autor diferencia o que é *integração*<sup>9</sup> e *inclusão*<sup>10</sup>.

Em sua fala, percebe-se que também que esses processos mediativos, por meio das ações dos projetos elaborados pelo Setor de Acessibilidade, demonstram que a deficiência pode existir, mas se a instituição pensar em processos mediativos, a deficiência não deixará de existir, mas não será ela que definirá as oportunidades às pessoas com deficiência, para o acesso, permanência e conclusão da graduação escolhida.

Pôde-se detectar aspectos caracterizadores de avanços e recuos na discurso da chefe do Setor de Acessibilidade, pois, se por um lado a colaboradora reconhece a imprescindibilidade dos serviços prestados pelo setor no atendimento aos recursos e quanto a relevância desse atendimento para a qualidade do trabalho desenvolvido; por outro, parece denunciar a fragmentação entre este, o Serviço de Acompanhamento Pedagógico e os Núcleos de Acessibilidade localizados em outras instituições.

Não obstante, a separação física apontada entre um e outro toma em consideração a positividade do acompanhamento feito pelos profissionais dos Núcleos de Acessibilidade como diferencial para a instituição ainda que localizados em prédios separados, ótica esta pesquisa concorda, apoiada nas observações feita “in loco” por esta pesquisadora.

No entanto, o discurso do Diretor do D.A.E,

assevera que as ações do S.A, são importantes. O núcleo de acessibilidade é uma peça muito importante para garantir as condições

---

<sup>9</sup> A integração, segundo Bueno (2008), tinha como pressuposto que o problema residia nas características das crianças excepcionais (esse era o conceito utilizado na época, depois substituído por “portadores de necessidades educativas especiais”), na medida em que centrava toda a sua argumentação na perspectiva da detecção mais precisa dessas características e no estabelecimento de critérios baseados nessa detecção para a incorporação ou não pelo ensino regular, expresso pela afirmação “sempre que suas condições pessoais assim permitirem”.

<sup>10</sup> A inclusão, segundo Bueno (2008), coloca a incorporação dessas crianças pelo ensino regular sob outra ótica, reconhecendo a existência das mais variadas diferenças, expressas pelas, (...) crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças de outros grupos pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos marginalizados. (Conferência Mundial de Educação Especial, 1994, p. 4)

mínimas de acesso a esse aluno ao material pedagógico e sensibilização das pessoas que convivem com esse aluno com necessidades educacionais especiais ou deficiência (Diretor do D.A.E).

Observa-se que há consciência da importância do Setor de Acessibilidade, apesar do Diretor do Departamento Assistência Estudantil, salientar ações inclusivas necessárias para o processo atendimento do aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais e também quando essas ações são pensadas pela ótica de garantir o material pedagógico e a sensibilização do outro ao aluno com deficiência.

Ao se pensar não apenas no acesso, mas na permanência do aluno com deficiência no sistema escolar, Andrade, Pacheco e Faria (2005) afirmam que:

A questão fundamental para assegurar a permanência do aluno com deficiência no contexto educacional seja ele básico ou superior, é entendê-la como uma tarefa conjunta da comunidade escolar ou acadêmica, envolvendo professores, alunos, funcionários e corpo diretivo. (ANDRADE; PACHECO; FARIA; 2005, p. 4)

Pode-se dizer que assegurar a permanência do aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais requer processos de mudanças e participação dos envolvidos com a Educação Inclusiva. Os dados desta pesquisa apontam para a necessidade de uma reflexão coletiva dos professores junto ao Setor de Acessibilidade sobre a adaptação do currículo às necessidades desses alunos, bem como a adaptação das estruturas da instituição, para oferecer um espaço mais adequado ao atendimento dos alunos com deficiência ou necessidade educacionais especiais, devido Setor de Acessibilidade dividir espaço com outros setores de atendimentos estudantis. Essas ações podem promover a estes alunos serem melhor acolhidos, ter suas necessidades específicas atendidas e sentirem-se efetivamente sujeitos partícipes do processo educacional.

Ao explorarmos o discurso da TAE1, percebe-se a ênfase na importância da integração do aluno com deficiência tanto no campo intelectual e social.

Nesse sentido, sabe-se que apenas o processo de integração não garante a inclusão escolar. O discurso da TAE1 promove a reflexão sobre o processo de integração que, segundo Mittler (2003), é usado como sinônimo, porém cabe salientar que há uma diferença de valores e de práticas entre eles.

Para Mittler (2003), a integração visa a uma preparação dos alunos para serem colocados nas escolas regulares e implica conceito de prontidão, pois os alunos passam de uma escola especial para a escola regular. No tocante ao Ensino Superior, os alunos

já realizaram essa transição, o que faz com que percebamos ainda um pensamento da TEA voltado para um processo de integração do que de inclusão.

Já que o processo de inclusão implica, segundo Mittler (2003), uma reforma radical, muito mais amplo, pois se pensará em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamentos dos alunos nas atividades de sala de aula.

Outro aspecto relevante do discurso da TAE 1 é que algumas ações praticadas têm mais relação de apoio à aprendizagem dos alunos para permitir maior integração deste com o meio acadêmico.

O discurso da TAE1 evidencia a importância de se sentir pertencente ao grupo se configura como uma característica de estímulo para os alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Ao se explicar o discurso, percebe-se a busca para minimizar as dificuldades de ser incluído, pois a sociedade ainda tem muitas dificuldades de compreender e agir diante da inclusão escolar e da educação inclusiva, o que repercute atualmente no âmbito acadêmico do PAEE.

Cabe ressaltar a análise de Bueno (2008), quando

Verifica-se em primeiro lugar, um equilíbrio entre os dois conceitos, com a utilização de “inclusão escolar” cronologicamente anterior ao de “educação inclusiva”, mas, no decorrer do período, o segundo passou a ser mais incidente, assim como a utilização de ambos.

Isto pode estar expressando, de um lado, um incremento do segundo, bem como uma não – distinção entre os dois conceitos que, a meu juízo, não são sinônimos, na medida em que inclusão escolar refere-se a uma proposição política em ação, de incorporação de alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola, enquanto que a educação inclusiva refere-se a um objetivo político a ser alcançado. (BUENO,2008,p.49)

No que diz respeito à importância do Setor de Acessibilidade, Saraiva (2015) corrobora para que se compreenda o processo de inclusão como de garantia, a todos, do acesso ao espaço comum da vida em sociedade.

Nesta direção, a sociedade deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida.

#### 4.12 O Setor de Acessibilidade e sua base legal

Nota-se que o Setor de Acessibilidade se constituiu em bases legislativas para promover a Educação Inclusiva no Ensino Superior. Ele, primeiramente, se pauta na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a qual assegura transversalidade da educação da Básica até o Ensino Superior (BRASIL, 2008).

No início, o S.A não possuía verbas legislativas fixas do Governo Federal, pois não existia dentro do organograma da instituição, a priori foi instituído um Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) somente no ano de 2014 que realmente oficializa o Setor de Acessibilidade.

Então criou-se o NAES na época que era o Núcleo de Assistência Estudantil (conversas ao fundo), que era um núcleo mais voltado para a área da saúde. Então ele iniciou: com técnicos em assuntos educacionais, fisioterapeuta, enfermeiro e assistente social e se eu não me engano acho que já tinha médico, mas não tenho certeza. (Chefe do S.A)

De acordo com a Chefe do S.A, as ideias que se tinham de atendimento a alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais eram voltadas para as áreas dos cuidados biológicos.

Percebe-se que o resquíio do discurso médico influencia as primeiras iniciativas de ações inclusivas efetivada pela Instituição, pois o NAES é voltado para a área de saúde.

O discurso da chefe do S.A salienta que, a partir do NAES e depois de alguns anos, é que a Instituição se preocupou com a formação de um Setor de Acessibilidade, a priori, como já citado era chamado Núcleo de Acessibilidade.

Esse processo da constituição do Setor de Acessibilidade pode ser melhor visualizado no quadro elaborado por Batista (2018, p.30-31) em seu trabalho de dissertação de mestrado. Percebe-se que a trajetória do Setor de Acessibilidade dentro da instituição, bem como compreender que as ações de estruturação e funcionamento do S.A não se constituíram de forma coordenada e que os órgãos do Ministério da Educação nem se quer tinham conhecimento da realidade da instituição.

O quadro na próxima página demonstra todo esse processo constitutivo do Setor de Acessibilidade, desde o ano de 2007 até o ano de 2018.

Quadro 6 - Quadro histórico dos setores/comissões de acessibilidade na Universidade Federal pesquisada

Ano de Implementação	Documento de Implementação	Tipo	Nome	Setor vinculado (Imediatamente)	Ano de extinção
2007	Resolução nº18, de 2 de outubro de 2007.	Núcleo	Núcleo de Acessibilidade	Nenhum	Não extinto formalmente
2007	Resolução nº18, de 2 de outubro de 2007	Fórum	Fórum de Acessibilidade	Nenhum	Não extinto
2010	Não há	Grupo de trabalho - GT	GT para elaboração de projeto para submissão ao edital do Programa Incluir	PROACE	2010
2010	Não há <sup>7</sup>	Espaço físico com equipamentos de acessibilidade	Setor de Acessibilidade na Biblioteca	Biblioteca	Não extinto
2012	Cadastro de Ambiente Organizacional na Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRORH)	Ambiente Organizacional	Núcleo de Acessibilidade	PROACE	2014
2012	Portaria 527, de 20 de julho de 2012 -	Núcleo	NAPNE-	Cefores/Proace <sup>8</sup>	Não extinto
2014	Registro na Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) e portaria de nomeação da chefia do setor	Setor	Setor de Acessibilidade	Departamento de Assistência Estudantil e Serviços à Comunidade	Em atividade
2017	Não há	Extensão do Setor de Acessibilidade	Setor de Acessibilidade	Assessoria de Assuntos Comunitários e Estudantis /PROACE	Em atividade

Fonte: Batista (2018, p.30-31) – adaptada pela autora



Souza (2010) assevera que as universidades devem priorizar um investimento em acessibilidade para a garantia não somente do acesso, porém da permanência e da progressão do aluno incluso, no Ensino Superior.

Com base no discurso da Chefe do Setor de Acessibilidade, percebe-se que 2014 começa a realização de ações de apoio aos alunos com NEE e Deficiências na Universidade Federal pesquisada no Estado de Minas Gerais, a qual é foco desta pesquisa.

No discurso da Chefe do Setor de Acessibilidade, ressalta-se a referência ao nome Núcleo de Acessibilidade, uma vez que esse era o nome atribuído ao que hoje se conhece por Setor de Acessibilidade.

Então foi só em 2014, que nós passamos a ter um Núcleo de Acessibilidade dentro do organograma da instituição. É legislativamente a gente não tem, é... nada, ele passou a ser um setor. Então se a gente for procurar hoje no organograma da instituição assim como todos os outros setores a gente vai ter o setor de acessibilidade também, mais não, não foi a legislação dentro da instituição, uma regulamentação a gente ainda não tem. (Chefe do S.A)

O discurso da Chefe do S.A, que o S.A anos após á criação do NAES que surge o Núcleo de Acessibilidade, mas ficou implícito que não se preocupam com o aporte legal para o funcionamento e organização do S.A, mas com as ações que promovem a acessibilidade e atendimento ao aluno om NEE ou deficiência.

É no início em 2010 foi o último edital do Programa Incluir, até aquele momento o programa Incluir é que distribuía verbas para a acessibilidade ele era via edital e as instituições submetiam projetos. (Chefe do S.A)

Mesmo com tais evidências, na falta de um regimento interno, o que foi ressaltado pelo discurso da chefe do S.A, percebe-se que conseguiu verbas do Governo. Nesta direção, Souza (2010) torna válida em seus estudos que o Programa de Acessibilidade na Educação Superior - INCLUIR<sup>11</sup> lançado pelo Ministério da Educação – MEC - no ano de 2005, compreende de responsabilidade da Secretaria de Educação Especial – SEESP - e Secretaria de Educação Superior – SESu, no projeto oficial do governo em seus editais de 2007 e 2008 nos quais define o que são Núcleos

---

<sup>11</sup> Programa INCLUIR – O Programa de Acessibilidade na Educação Superior – INCLUIR, foi lançado pelo Ministério da Educação – MEC no ano de 2005 sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Especial – SEESP e Secretaria de Educação Superior – SESu. Publicado no site do MEC, o programa cumpre com o disposto nos Decretos 5.296/2004 e nº 5626/2005. O termo está sendo utilizado conforme a autora inseriu em seu trabalho devido o mesmo estar grafado pelo MEC.

de Acessibilidade.

[...] Núcleos de Acessibilidade, a constituição do espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. Os núcleos deverão atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição. As ações desenvolvidas pelo Núcleo deverão integrar e articular as demais atividades da instituição, como os projetos de pesquisa, estudo, intercâmbio, cooperação técnico- científica e extensão e ensino para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência. (BRASIL, 2008, p.39)

Observa-se que, com base legal neste programa do Governo Federal, intitulado Projeto Incluir, foi relevante para que o Setor de Acessibilidade ampliasse seus trabalhos juntos aos alunos com Deficiência e N. E. E.

Concerne-se que as verbas recebidas até o ano de 2010 pelo S.A foi aspecto contributivo para o cumprimento dos direitos dos alunos com Deficiência ou NEE ingressantes na faculdade, também a garantia de permanência no Ensino Superior.

Ressalta-se que o documento do MEC sobre o Projeto Incluir esclarece o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e pressupõe a adoção de medidas de apoio específicas para garantir as condições de acessibilidade, necessárias à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência, em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social.

Corroborar para a presente análise o documento da ONU (2006), que dispõe:

[...] a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar a pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. (ONU, 2006, p. )

Foi observado que, sem possuir um regulamento dentro da Pró -Reitoria, o Setor de Acessibilidade possibilita aos alunos com Deficiência ou N.E.E o direito a viver de forma autônoma em relação ao Ensino Superior, assegurando o acesso, a igualdade de oportunidades dentro da Instituição, assim como acesso a tecnologias para informações e comunicações.

#### 4.13 O Setor de Acessibilidade em ação

Considera-se que, somente no ano de 2015, as ações inclusivas para o atendimento dos alunos com Deficiência ou NEE ocorreram de maneira mais efetiva. A partir daí, foi organizado dentro da instituição um espaço para o Setor de Acessibilidade, sendo este vinculado a uma Pró-Reitoria.

Nesse sentido, com a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis, deu-se início à contratação de profissionais para atendimentos específicos, conforme a demanda da Instituição. Nesse primeiro momento, foram contratadas intérpretes de Libras.

É em paralelo foi criada a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis (PROACE). (CHEFE do S.A)

[...] nessa época entrou também eu e mais uma outra moça como intérprete de Libras. Então no início a gente ficou um pouco solta até que se entendesse o que era o serviço de Tradução e interpretação de Libras, então a gente ficou alguns meses lotada num outro setor, que tratava do REUNI justamente porque essas vagas de intérprete vieram com o advento do REUNI né, e ai depois com a instituição da Pró-Reitoria a gente acabou sendo transferida para esse novo setor. Então na Pró-Reitoria, tinha a pró-Reitora, nós duas Intérpretes de Libras e uma assistente em administração que era a secretária da Pró-Reitoria. (Chefe do S.A)

Neste momento, observa-se que o atendimento pela PROACE se preocupa com a acessibilidade, porém demonstra ainda um processo lento nas questões de ações inclusivas mais efetivas como a adaptação de materiais, produção de material pedagógico para acompanhamento das aulas, e o próprio acompanhamento junto aos alunos com NEE e Deficiência.

Amorim et al. (2015) nos traz que experiência O Núcleo de Acessibilidade da UFAL é um projeto que tem como público-alvo universitários com deficiência, matriculados na Universidade Federal de Alagoas que, por meio do Programa INCLUIR – Programa de Acessibilidade na Educação Superior do Ministério da Educação – desenvolve a promoção de ações que busquem a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas e de comunicação, para que deste modo se assegurem o acesso, a permanência e a aprendizagem.

Observa-se que o Setor de Acessibilidade pesquisado tem persistido para cumprir com os objetivos propostos no Projeto Incluir<sup>12</sup>, desde o edital de 2007:

- a) Promover ações para que garantam o acesso pleno de “pessoas com deficiência” às Instituições Federais de Educação Superior – IFES;
- b) Apoiar propostas desenvolvidas nas IFES para superar situações de discriminação contra os estudantes com deficiência;
- c) Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES;
- d) Implementar a política de inclusão das “pessoas com deficiência” na Educação Superior; (BRASIL,2007)

Dentro destes objetivos, percebe-se a consolidação do S.A na perspectiva de implementar a política de inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior.

Saraiva (2015) corrobora a presente pesquisa ao salientar que a atuação do “Núcleo de Acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro” estão voltados à compreensão da política de educação inclusiva no Ensino Superior. A pesquisa de Saraiva (2015), objetiva analisar o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade, assim como a presente pesquisa, a qual defende ações mais abrangentes e/ou consolidadas. Apesar de barreiras a serem superadas, no tocante à inclusão no Ensino Superior, esta dissertação contribui para fortalecer a presença dos núcleos de acessibilidade, com para a efetivação das políticas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiência. Desse modo a pesquisa de Saraiva (2015) corrobora a proposta desta pesquisa.

Ao refletir sobre a estrutura de recursos humanos, percebe-se que o Setor de Acessibilidade pesquisado conta com poucos profissionais contratados, para desenvolver as ações inclusivas necessárias e garantir a aplicação de políticas inclusivas.

---

<sup>12</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12257:programa-incluir&Itemid=495](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12257:programa-incluir&Itemid=495)

Hoje a gente tem 3 intérpretes de libras, contando comigo, porque eu sou intérprete também, mas por estar no cargo de chefia eu não atuo na mesma proporção que as outras duas intérpretes. Elas assumem mais interpretações para que eu possa assumir outras ações de gestão, é a gente tem uma intérprete que está afastada, já está muito tempo afastada. É a gente tem a M. que é técnica em assuntos educacionais, que trabalha assim especificamente com deficiência visual. A B., que chegou há pouco tempo, está com a gente também. (Chefe do S.A)

Nesse contexto, observa-se que a demanda de profissionais contratados deveria ser maior, devido ao crescimento das ações de atendimentos realizados pelo Setor de Acessibilidade.

Abenhaim (2012) ressalta que a educação inclusiva é aquela capaz de trabalhar com a diversidade humana com qualidade.

É importante evidenciar que o Setor de Acessibilidade, ao longo desses anos de atendimento, vem priorizando a qualidade das ações inclusivas junto aos alunos com Deficiência e NEE, para promover melhor confiabilidade no processo de inclusão no Ensino Superior.

Percebe-se que no início do projeto dava-se mais amplitude às questões da deficiência e poucos profissionais realizavam o atendimento, porém, como a demanda tem aumentado, outros sujeitos foram se incorporando ao setor desde uma nova técnica de assuntos estudantis até o desenvolvimento do projeto de Tutoria Inclusiva com um total de 15 tutores inclusivos.

#### **4.14 Recursos de tecnologias**

O Setor de Acessibilidade visa a promover a garantia de recursos tecnológicos para a acessibilidade da pessoa com deficiência. Ressalta-se que, nos últimos anos, as tecnologias avançaram para a promoção da autonomia e bem-estar da pessoa com deficiência. Segundo Batista (2018, p.41),

[...] essas tecnologias avançaram bastante e muitas delas estão mais acessíveis, além de ganhar maior mobilidade por meio das plataformas móveis de celulares e tablets, o que é o caso dos leitores de tela, leitores autônomos, lupas eletrônicas e dicionários de LIBRAS.

Batista (2018) esclarece que o Setor de Acessibilidade investe em recursos voltados a tecnologias desde que era um ambiente organizacional dentro da PROACE. O Setor de Acessibilidade atualmente possui o seguinte patrimônio.

Quadro 7 – Equipamentos/Usos Comum/Usos dos Alunos:

<b>Equipamento</b>	<b>Quantidade</b>
<b>Uso de servidores para produção/adaptação de material</b>	
Computadores	6
Impressora Braille	2
Impressora colorida	1
Impressora laser multifuncional com escaneamento automático frente e verso de até 99 páginas	1
Máquina fusora de relevos	1
Scanner automático	1
Scanners de mão	2
Scanners de mesa	5
Scanner automático	1
<b>Uso comum</b>	
Bebedouros para cadeirantes e deficientes visuais	10
Bengalas Brancas de rastreamento para deficientes visuais	40
<b>Equipamento</b>	
Computadores desktop	3
<b>Uso de alunos</b>	
Cadeiras de rodas	3
Cadeiras para obesos	20
Globo terrestre em Braille/alto relevo	1
Headphones	5
Kit de som subwofer	2

Kits Reglete, prancheta e punção para escrita Braille	2
Lupa em folha	1
Lupa horizontal	1
Lupas eletrônicas	4
Mapas-múndi em alto relevo	2
Máquina Perkins Brailler	1
Netbooks	2
Notebooks	2
Software para escaneamento e leitura	2
Sorobã	1
Suporte para leitura	1
Teclado com caracteres ampliados	2
TVs monitor 32"	2

Fonte: Elaborado por Batista (2018, p. 41- 42) em sua dissertação de Mestrado intitulada **Avaliação técnica do trabalho desenvolvido no setor de acessibilidade, da assistência estudantil, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - estudo de caso**

A partir do Programa Incluir (2005), Souza (2010) ressalta que, nos editais de 2009 do programa, foi prevista a reestruturação dos Núcleos de Acessibilidade. Seriam aceitas propostas que contemplariam ações de acessibilidade, como adequações arquitetônicas, aquisição de material permanente, como equipamentos específicos de acessibilidade, o que sugere que o Setor de Acessibilidade tenha participado desses editais para fazer jus do uso das verbas direcionadas pelo Programa Incluir para compra dos equipamentos necessários.

Os estudos de Pletsch e Melo (2009) ressaltam que ~~em suas análises~~ os Núcleos de Acessibilidade realizaram várias atividades, que permearam desde a participação em processos seletivos de ingresso ao Ensino Superior até a formação continuada sobre inclusão e acessibilidade. Os autores afirmam ainda que alguns realizam assessoramento pedagógico a coordenadores e professores com discentes com deficiência matriculados em suas salas.

Também demonstram como outras universidades têm se organizado para, de maneira geral, desenvolverem ações para a promoção do acesso e permanência do aluno com deficiência no Ensino Superior. Salientaram também que uma parte das universidades desenvolveram as atividades do Núcleo de Acessibilidade parcialmente e outras integralmente e outra parte não desenvolvem ações por nenhum Núcleo de Acessibilidade.

Pletsch e Melo (2009) pontuam a necessidade de se compreender a acessibilidade atitudinal, pois esta não depende de investimentos financeiros, mas sim de mudança de cultura, ou seja, é preciso deixar de focar somente a incapacidade. Outro aspecto relevante na pesquisa é a não existência da acessibilidade comunicacional. Os autores observam que no ano 2000 existiam plataformas acadêmicas e outros serviços acessíveis, o que gerava uma dependência pelo aluno de familiares e de colegas até para a realização da matrícula na instituição.

Por fim, os estudos de Pletsch e Melo (2009) demonstraram também que os Núcleos de Acessibilidade eram carentes de serviços de acessibilidade e não possuíam recursos de tecnologias assistivas. Asseveram que as dificuldades já se constituíam e eram vivenciadas também por outras instituições federais de ensino.



## 4.15 O projeto tutoria inclusiva

“Todo caminho da gente é resvaloso, mas também, cair não prejudica demais. A gente levanta, a gente sobe, a gente volta! O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: Esquenta e esfria, aperta e afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente, coragem. Ser capaz de ficar alegre e mais alegre no meio da alegria e mais ainda mais alegre no meio da tristeza”.

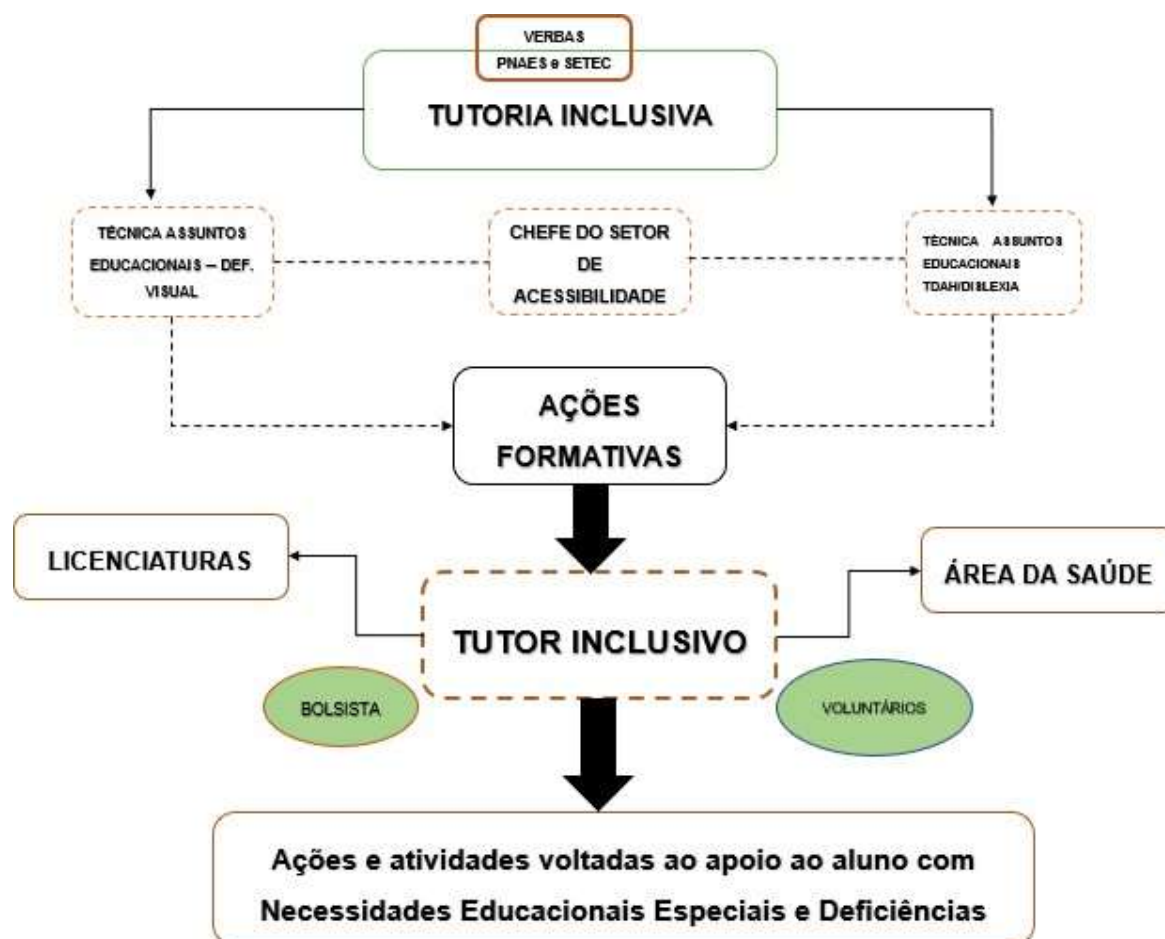
(Guimarães Rosa)

### 5.1 Tutoria Inclusiva: Como tudo começou

A Tutoria Inclusiva é um projeto desenvolvido pelo Setor de Acessibilidade, com a participação de diversos alunos de cursos afins da própria instituição.

Para melhor entender o Projeto Tutoria Inclusiva, segue organograma abaixo

Figura 4 – Organograma – O Projeto Tutoria Inclusiva



Fonte: Elaborado pela autora

A partir do Projeto Tutoria Inclusiva, o S.A tem se deparado com desafios no atendimento de pessoas com deficiência e NEE no Ensino Superior.

A executar o projeto Tutoria Inclusiva, observa-se que se pretende expandir as

ações que promovam a efetivação da Acessibilidade e Inclusão.

O projeto Tutoria Inclusiva possui uma gama de profissionais que se dividem em cargos administrativos de Chefe do Setor de Acessibilidade, Intérpretes de Libras e Técnicas em Assuntos Educacionais, os quais são responsáveis pelas ações formativas de acessibilidade para os alunos inscritos e selecionados para prestarem apoio aos alunos com deficiência e NEE.

As ações dessas profissionais, segundo demonstra o organograma, sugerem que são de maneiras abertas e de inter-relações de ambas as partes. Dessa forma, são mais produtivas e efetivas as ações formativas realizadas com os alunos que adentram o projeto.

Cabe ressaltar que o projeto Tutoria Inclusiva teve seu início por meio do Programa Incluir (2005), mas, com o encerramento desse programa, a equipe de profissionais do Setor de Acessibilidade, já vinculada a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis, progrediram na busca de incentivos financeiros para promover vagas de bolsistas e também voluntários por conta do aumento da demanda de atendimentos.

Faz-se necessário uma reflexão, no que se refere à seleção /contratação de tutores inclusivos voluntários, pois pode apresentar-se com características assistencialista e como medida de redução de custo para universidade, já que tutores não têm vínculo de recebimento de bolsa de estudo, contemplar-se-á mais a frente na presente pesquisa. Outro aspecto que chamou a atenção dessa pesquisadora foi sobre os Tutores Inclusivos voluntários serem contatados para a presente pesquisa e infelizmente não houve retorno por parte deles.

O discurso da chefe do S.A demonstra que, a partir de políticas públicas que visam à expansão das universidades, percebeu-se a necessidade de contratações voluntárias, porém essa gera uma rotatividade de tutores para o atendimento desses alunos, já que eles não possuem um vínculo mais efetivo com o Setor de Acessibilidade.

Na fala da Chefe do S.A, deixa-se claro a necessidade de mais vagas a serem abertas devido a à demanda de contratação de tutores, que aconteceu a partir do ano de 2010, pois

[...] com a questão do REUNI, do PNAES da expansão da universidade, é surgiram algumas vagas que eram exclusivos para atendimento dos alunos.  
(Chefe do S.A)

Então se percebe que, a partir da efetivação da política do REUNI e PNAES, foi observado o aumento da demanda e se percebe a necessidade de atendimento. Como as verbas eram limitadas, foi necessário o uso do voluntariado. A pesquisa de Batista (2018), explicita que os órgãos maiores do Ministério da Educação não se preocupam em saber qual a condição da instituição, para a realização de seus programas.

Souza et al. (2003) corrobora em duas relações importantes observado por essa pesquisadora: a primeira quando o discurso da chefe do S.A esclarece que, não mais contando com a verba do Programa Incluir , põe-se no lugar do outro que necessita do projeto e persiste junto a instituição para o uso de verbas advindas de outros programas governamentais para dar continuidade ao projeto e ao processo de inclusão na Instituição; a segunda relação é de se ver no lugar do outro e se integrar. Assim transforma-se a si próprio, pois compreende o quanto faz a diferença na vida dos alunos com Deficiência ou NEE nesta instituição.

É importante evidenciar que a Tutoria Inclusiva possui o objetivo de garantir o acesso, a participação e aprendizagem de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação por meio das ações elaboradas e efetivadas pelo Setor de Acessibilidade.

Cabe salientar que as suas ações inclusivas efetivas e proporcionadas pelo projeto pautam-se em um regulamento dos Cursos de Graduação da própria Instituição, a qual cita a Resolução nº 10, de 27 de novembro de 2012, do Conselho Universitário da instituição; e considera as legislações vigentes que orientam e regularizam o Atendimento Educacional Especializado e as responsabilidades das instituições públicas federais, as quais, seguem abaixo:

- Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência;
- Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000 que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;-
- Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especial;

- A Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

A partir desses aportes legais, a Instituição, por força de lei, busca dar suporte ao desenvolvimento de projetos inclusivos como o da Tutoria Inclusiva, já que foi acionada para responder sobre a falta de acessibilidade junto ao Ministério Público.

Observa-se que, no discurso da TAE 2, foi necessário um aluno com deficiência recorrer ao Ministério Público, pois a instituição não garantia seus direitos.

[...] Na verdade, só tinha um aluno e esse aluno estava já ia para o Ministério Público, que ele queria ele conhecia os direitos dele ele sabia o que ele precisava, mas a instituição ainda não estava atendendo ele já ia acionar o Ministério Público, então a minha quando eu fui nomeada eu já fui imediatamente direcionada para atender a demanda desse aluno. (TAE 2)

Partindo de uma perspectiva cultural, social e organizacional, observa-se que a instituição era desprovida de ações inclusivas e somente toma iniciativas quando um órgão social maior, no caso o Ministério Público, intervém, o que faz com que a instituição passa a se preocupar com as questões de inclusão.

Majerón (2005), em seus estudos, investigou essa problemática em relação ao acesso e à acessibilidade das pessoas com Deficiência nas Universidades Públicas do país. A autora evidencia que, durante a graduação, há dificuldades e facilitadores, ressalta ainda o processo de provas adaptadas no vestibular.

Com base nos editais do Projeto Tutoria inclusiva, no ano de 2018, foram oferecidas 11 vagas para a participação no projeto, sendo 2 com ajuda financeira e 5 sem ajuda financeira.

É importante ressaltar, no entanto, que o objetivo do projeto é selecionar alunos para a promoção de estudos em relação à inclusão e também ao desenvolvimento e acompanhamento de novos instrumentos e metodologias para o atendimento das pessoas com necessidades especiais, com deficiência ou com transtornos de aprendizagem.

Deve-se ressaltar, ainda, que o projeto Tutoria Inclusiva persiste para que haja uma assistência estudantil de qualidade e promoção da redução das taxas de retenção, evasão bem como visa a contribuir para a promoção da inclusão social.

#### 4.16 O caminho para ser um Tutor Inclusivo

Como já relatado, o projeto surge da necessidade de ações efetivas para a busca de acessibilidade no Ensino Superior. Recorda-se aqui que, por um período, o Setor de Acessibilidade foi denominado Núcleo de Acessibilidade.

Para que fosse possível atender à demanda de alunos com deficiência e NEE na instituição, o projeto seleciona alunos por meio de editais, tais alunos são intitulados de Tutores Inclusivos e tem como responsabilidade realizar ações e atividades de apoio voltadas para os alunos com deficiência ou Necessidades educacionais Especiais.

Os alunos a priori participam do projeto, pois, anteriormente ao Ensino Superior, já experienciaram contato com pessoas com deficiências, encontram no projeto Tutoria Inclusiva, promovido pelo Setor de Acessibilidade da Universidade, sentido para fazer a diferença. Assim, tornam-se mediadores cujo fundamento é colocar-se no lugar do outro.

Foi fora da Universidade. Foi antes da minha entrada na universidade foi durante o meu ensino médio que eu tive contato quando os alunos que era companheiro de turma que era deficiente visual entra a voz desse contato eu tive um pouquinho mais de interesse de estar entendendo essas questões. (T11)

O discurso de T11 ressalta que a motivação no período escolar anterior à universidade despertou o interesse deste quando adentrou à Universidade e o quanto as experiências com a pessoa com deficiência o estimulou a querer se aprofundar no tocante à inclusão no Ensino Superior para ajudar o próximo.

Princípio foi porque eu comecei como monitora com a M. é porque tem um aluno no meu curso técnico que ele é surdo então com ele eu tenho mais contato dentro de sala de aula eu vejo necessidade como um tutor pode ajudar foi o que basicamente por isso e porque financeiramente é muito bom. (T13)

Para T13, ser monitora inclusiva de um aluno com deficiência a estimula a reconhecer que não é apenas o viés pedagógica que deve ser priorizado, mas o de as adaptações e de acessibilidade.

Destaca-se que, ao cessar o envio da verba governamental em 2010, o projeto Tutoria Inclusiva passou a receber incentivos financeiros de outros projetos do governo, por ser vinculado à Pró-reitora de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE), esta

destina verba do PNAE<sup>13</sup> para o oferecimento de bolsas com incentivos financeiros, para o projeto de Tutoria Inclusiva .

Ressalta-se que os alunos passam por um processo seletivo, realizado pelo Setor de Acessibilidade, por meio de um Edital, o qual é aberto todo semestre com base nas diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), expostas no Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que estabelecem, entre os objetivos da assistência estudantil, a redução das taxas de retenção e evasão. Além disso, contribui para a promoção da inclusão social pela educação (Art. 2) e definem, em seu Art. 3º, como uma das áreas estratégicas, o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

#### **4.17 Tutor Inclusivo: O Processo Seletivo**

O processo Seletivo acontece a cada semestre e inicia-se com o oferecimento de vagas para os alunos de graduação de todos os cursos oferecidos na universidade, por meio de editais. Existem duas modalidades de vaga: com e sem incentivo financeiro. A quantidade de vagas oferecidas demanda da quantidade de alunos matriculados. No ano de 2018 eram 12 alunos matriculadas que declararam uma deficiência ou necessidade educacional especial e tinha sido contratados 15 Tutores Inclusivos. Como esclarece a Chefe do Setor de Acessibilidade

[...] a gente hoje tem, deixa eu ver, tem entorno de 15 tutores que estão no programa. E assim, obviamente dependendo da especificidade a gente acaba contando e mobilizando toda a pró-reitoria, mas assim dentro do núcleo específico, somos nós. Alunos que demandam atendimento nós temos por volta de 12, que demandaram algum tipo de atendimento esse semestre. (Chefe do S.A)

O que será constatado no quadro elaborado por Batista (2018) é que a universidade ofertou as seguintes quantidades de vagas para os Tutores Inclusivos por semestre, como demonstra o gráfico abaixo.

---

<sup>13</sup> PNAE - Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências.

Gráfico 1 – Quantidade de vagas ofertadas para tutores inclusivos por semestre - 2016 a 2018/1



Fonte: Elaborado por Batista (2018, p.59) em sua dissertação de Mestrado intitulada Avaliação técnica de trabalho desenvolvido no setor de acessibilidade, da assistência estudantil, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - estudo de caso

Os dados obtidos apontam que o número de vagas com incentivo financeiro obteve uma queda do ano de 2017(2) em relação ao primeiro semestre do ano de 2018(1). Cabe ressaltar que as vaga sem incentivo financeiro cresceram numa demanda maior do que as vagas com incentivo financeiro.

É preciso estar atento para as vagas sem incentivo financeiro, para que não sejam um aporte com vistas ao assistencialismo, sem a preocupação de estruturar e aprimorar as ações realizadas pelos tutores, mais voltados à educação inclusiva.

Ao visualizar o gráfico 1, fica claro o aumento de vagas para tutores inclusivos sem ajuda financeira , o que nos relembrar o que já foi escrito na página 88 desta dissertação sobre o risco desse atendimento ficar prejudicado aos alunos PAEE., já que os tutores sem incentivo financeiro podem não priorizarem o atendimento aos alunos com deficiência ou necessidades especiais, bem como desistir do projeto para se dedicarem a outras oportunidades, tais como estágios remunerados, ou no caso de tutores dos cursos de licenciatura oportunidades de emprego quando estiverem prestes a se formarem.

O processo seletivo concede aos classificados a autorização para atuar como Tutores Inclusivos, para realizar ações inclusivas, junto aos alunos com Deficiência ou Necessidades Educacionais especiais (NEE).

No que diz respeito ao processo seletivo dos Tutores Inclusivo, cabe relatar que ele se constitui de duas fases: a primeira é a análise de currículo; a segunda, uma entrevista.

Para compreensão deste processo, foi elaborado pela pesquisadora dois quadros,

os quais seguem abaixo para demonstrar os critérios de seleção para a participação no projeto.

Quadro 8 - Quadro retirado do site da Instituição

PROCESSO SELETIVO PARA TUTORES INCLUSIVOS	
-Análise de Currículo: Contato prévio do aluno com a temática da inclusão e acessibilidade (Total de 10,0 pontos)	
Até 4,0 pontos	Disciplinas afins com a temática de inclusão e acessibilidade no processo.
Até 2,0 pontos	Atividades de Tutoria Inclusiva, que o aluno tenha realizado em períodos anteriores ao processo de seleção.
Até 4,0 pontos	Cursos afins com temática “Acessibilidade e Inclusão” que o aluno tenha realizado (1,0 ponto por curso)

Fonte: Edital do processo seletivo para Tutoria Inclusiva

O quadro acima demonstra itens que são considerados para a aprovação do aluno que deseja ser tutor inclusivo, na primeira fase desse processo seletivo, a entrevista.

Destaca-se que os Tutores Inclusivos foram questionados sobre a existência de alguma disciplina em seus respectivos cursos de graduação, com ênfase em educação inclusiva. De acordo com as respostas obtidas, todos foram incisivos em dizer que não possuíam disciplinas voltadas à inclusão. Essa constatação torna bastante incoerente o processo seletivo, já que ele pressupõe a realização dessas disciplinas como fator de seleção.



Quadro 9 - Quadro retirado do site da Instituição

PROCESSO SELETIVO PARA TUTORES INCLUSIVOS	
Entrevista – observação de habilidades necessárias à temática e sua disponibilização de horários para realizar as atividades - ( Total de 10,0 pontos)	
Até 3,0 pontos	Disponibilidade de horário para a realização das atividades propostas.
Até 2,0 pontos	Capacidade de aplicação e conhecimento adquirido no decorrer do semestre.
Até 2,0 pontos	Iniciativa e comportamento pró-ativo no âmbito do atendimento com alunos com NEE.
Até 3,0 pontos	Contatos e habilidades desenvolvidas anteriormente que se relacione com atendimento e NEE e perfil para atividades propostas no programa.

Fonte: Edital do processo seletivo para Tutoria Inclusiva

No que diz respeito ao quadro, 4 nota-se uma preocupação em avaliar as habilidades dos candidatos, bem como em relação à disponibilidade de horário, capacidade de aplicação de conhecimentos, contatos e habilidades em relação ao atendimento da pessoa com NEE dentre outras questões.

No entanto, em entrevista com uma das Técnicas em Assuntos Educacionais, ressalta-se que um dos dificultadores para o atendimento dos alunos com Deficiência ou NEE é que os Tutores Inclusivos são alunos da instituição. Muitas vezes isso dificulta o apoio aos alunos atendidos em períodos de provas e trabalhos.

Em face de tais dispositivos de seleção, percebe-se uma contradição no tocante à questão de disciplinas voltadas ao conhecimento sobre educação inclusiva. Evidencia-se que a Instituição, a Instituição prioriza as questões de atendimento aos alunos com NEE e deficiência do que mudanças mais efetivas nas grades curriculares dos cursos de graduação. Em seu processo seletivo, ela destaca uma pontuação para alunos que realizem disciplinas afins com a temática de inclusão e acessibilidade, porém os tutores inclusivos, ao serem questionados sobre disciplinas com essa temática, foram incisivos a responder que em seu curso não tiveram até o presente momento disciplinas que fossem vinculadas à temática de inclusão e acessibilidade.

Observa-se que conhecimento sobre inclusão fica limitado à participação das atividades elaboradas e aplicadas pelo projeto; e muitas das vezes é o primeiro contato do aluno com o assunto.

Destaca-se que há apenas uma disciplina eletiva sobre Legislação Específica da Educação Especial, para o curso de Letras. Já os cursos de Biomedicina e Fisioterapia não possuem, em sua grade, disciplinas sejam elas eletivas ou obrigatórias voltadas para a temática da inclusão e acessibilidade, sendo que o Setor de Acessibilidade deve dar mais atenção quanto a esse critério de seleção, já que a própria universidade promove apenas uma disciplina em módulo eletivo.

Cabe salientar que os Tutores Inclusivos ao serem questionados desconheciam a existência da disciplina na grade eletiva da instituição.

#### **4.18 As perspectivas da escolha de ser um tutor inclusivo e o impacto na vida acadêmica**

Em consonância com as entrevistas dos tutores e análise dos quadros acima sobre o processo seletivo, observa-se nos discursos dos Tutores Inclusivos, ao serem questionados sobre “*Por que participar do processo seletivo de Tutoria inclusiva?*”, perpassa pelo afetivo e social. As análises a seguir sugerem os motivos da escolha de participar do Projeto tutoria Inclusiva para ser um Tutor Inclusivo.

A princípio, a necessidade de ajudar o próximo e experiências prévias suscitam o sentimento da escolha para participar do projeto Tutoria Inclusiva.

A princípio foi porque eu comecei como monitoria com a M. e porque tem um aluno no meu curso técnico que ele é surdo. (TI3)

Eu acho bem na verdade que é para autoconhecimento. A gente ajuda os outros, a gente principalmente com dificuldades, a gente se põe no lugar.... e saber como atuar quando eu receber um paciente com essa deficiência. (TI4)

Os discursos dos Tutores Inclusivos TI3 e TI4 reforçam que participam do projeto devido à vontade de aprimorar a aprendizagem sobre inclusão e também o sentimento de mudança e desenvolvimento social. Vigótski (1989, p.5) “ressalta que existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento

e o aprendizado, as quais não podem ser englobados por uma formulação hipotética imutável”.

Eu escolhi porque eu já tinha contato com deficientes antes da minha graduação, então quando eu entrei na graduação eu decidi estar entendendo um pouquinho mais e como era feito esse trabalho com os deficientes e para estar sabendo de que forma eu poderia estar ajudando.” (TI1)

A escolha para participar do projeto no discurso do TI1 expõe a priori uma vontade latente do social no que diz respeito a ajudar o outro.

Segundo Feuerstein e Vigótski (apud SOUZA et al., 2003, p. 146) destacam que a interação social é fator à relação do outro, num ambiente social é fator de desenvolvimento para o indivíduo.

Primeiramente eu tenho uma carga relacionada à questão de acessibilidade tanto na vida pessoal que eu cuido de uma tia com deficiência tanto que sou formada em Terapia Ocupacional...” (TI2)

Eu acho bem na verdade que é para autoconhecimento. A gente ajuda os outros, a gente principalmente com dificuldades, a gente se põe no lugar... e saber como atuar quando eu receber um paciente com essa deficiência” (TI4)

Em relação aos discursos dos TI2 e TI4, Alves e Barbosa (2006) propõem refletir sobre o “processo de ressignificação de concepções e práticas, no qual os educadores passem a compreender a diferença humana em sua complexidade” e pensar sobre as diferenças feitas e refeitas que estão em todos e em cada um. As autoras ressaltam que, ao mesmo tempo, contribui para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação.

Outra questão pertinente na constituição da importância do Projeto tutoria inclusiva foi de qual era: *A importância da tutoria Inclusiva no seu processo acadêmico? E a constituição do futuro profissional seja na área da educação ou afins como docente?*

Eu acho que seria entender, como seria a vida das pessoas, eu quero me dedicar à carreira de docência e pesquisa. Então, eu acredito que estar participando da acessibilidade, me deixa um pouquinho a parte do que eu vou encontrar futuramente, dentro talvez da minha sala de aula. (TI1)

A fala do TI1 deixa claro a necessidade de compreensão do ser, na perspectiva histórico-social, para que possa ajudar nas necessidades do outro, constituindo assim valores para compreender o desenvolvimento do ser humano.

Góes (2002) ressalta que, para compreender o funcionamento do ser humano, é necessário considerarmos as compensações sociopsicológicas.

Compreende-se que as possibilidades do indivíduo se concretizam na dependência da relação com o outro e das experiências em espaços e cultura diferente.

Sim, ainda mais com a minha futura profissão, terapia ocupacional, é ligar sim com o aporte da inclusão. É uma coisa que conta muito pra mim, como experiência. Eu estou aqui para aprender. (TI3)

Principalmente pela minha profissão, teoricamente meu objetivo final é ser professora e não tem porque como professora de pessoas, achar que a minha demanda será 100% sem problemas físico e o cognitivo preservado é beirar o ridículo. (TI2)

Eu acho que é um pouco de solidariedade, de ajudar o próximo, dar um pouco do seu tempo livre para aprender a ajudar o próximo. (TI4)

Percebe-se nos discursos dos TI3, TI2 e TI4 a busca pelo conhecimento dentro de suas áreas de atuação para além do atendimento no projeto Tutoria Inclusiva. Os colaboradores dão ênfase à necessidade do saber para poder melhorar carreira profissional no atendimento de seus futuros pacientes. E no tocante a TI2, um olhar mais atento no seu dia a dia na docência, pois ressalta que sabe que é uma utopia achar que terá sempre uma sala com 100% dos alunos sem nenhuma deficiência ou N.E.E.

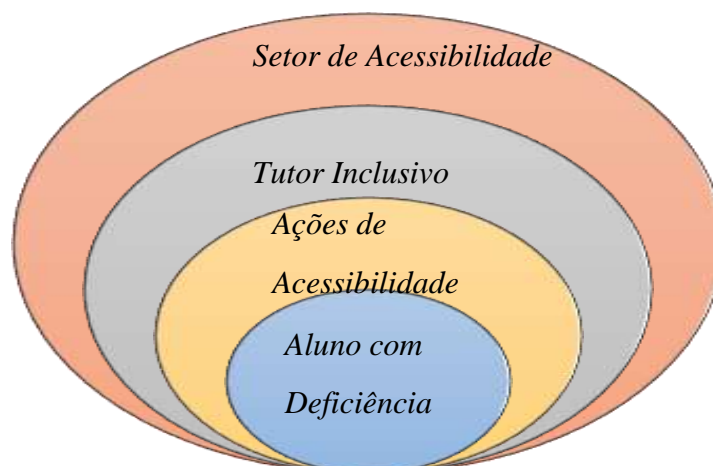
#### **4.19 Fluxo Comunicacional: Setor de Acessibilidade – Tutores Inclusivos**

Nesse tópico Fluxo Comunicacional: Setor de Acessibilidade – Tutores Inclusivos será discutido como a mediação faz parte do contexto do Setor de Acessibilidade no seu processo de ações efetivas junto aos alunos com deficiência.

Para Feurstein, (apud SOUZA et al.,2003) não se deve esquecer os aspectos motivacionais afetivos, que desempenham papéis importantes e fundamentais para se obter sucesso em qualquer adaptação.

O fluxo comunicacional, no sentido da promoção de orientações e informações entre o Setor de Acessibilidade e os Tutores Inclusivos, percebe-se ser de suma importância para que a Chefe do Setor de Acessibilidade, assim como seus Técnicos em Assuntos Educacionais (TAEs) possam acompanhar as ações dos Tutores Inclusivos em suas ações efetivas junto ao aluno com deficiência.

Figura 5 – Fluxo Comunicacional entre Núcleo de Acessibilidade e Tutores Inclusivos



Fonte: Elaborado pela autora.

As Técnicas em Assuntos Educacionais (TAEs), que são contratadas, têm como função coordenar as atividades de ensino, planejamento, orientação bem como supervisionar e avaliar estas atividades, com o intuito de assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo; assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional. As TAEs juntamente com a chefe do Setor de Acessibilidade promovem ações formativas, além de desenvolverem a formação para os alunos atuarem como tutores Inclusivos, organizando as ações diárias que os Tutores Inclusivos devem executar, como transcrições, aplicação de provas, adaptação de materiais, assim como a sensibilização denominada “Outros Olho”, “Ciclos de Debates Sobre Educação, Diversidade, Humanização e Saúde.”.

O diálogo entre Tutores Inclusivos e Setor de Acessibilidade permite à equipe uma visão de como está o relacionamento entre os Tutores e aluno com deficiência, bem como o desempenho dos mesmos, de modo a sinalizar, dessa forma, a necessidade de ações interventivas.

Vale destacar que esse canal de escuta é priorizado, pois promove a articulação entre a necessidade dos alunos e as ações efetivas de acesso e a permanência dos mesmos na Instituições de Ensino Superior.

Os Tutores Inclusivos constituem, juntamente com os outros colaboradores, as TAEs do Setor de Acessibilidade e também são responsáveis pelas ações junto aos alunos com deficiência.

Percebe-se na fala dos Tutores Inclusivos, quando dizem que:

A tutoria, eu defino como um auxílio como uma ferramenta de auxílio para essas pessoas. Porque é uma ferramenta de escape, é uma válvula de escape onde elas vão recorrer em qualquer problema ou até mesmo quando não é um problema. É aqui que eles recorrem. então para qualquer tipo de ajuda para qualquer tipo de entendimento de alguma matéria ou de alguma coisa nesse sentido é aqui que eles têm que recorrer então acredito que seja uma ferramenta de auxílio. (TI1)

Bom, vou falar o que eu entendi. Na verdade, eu não tenho uma definição concreta na minha cabeça, mas eu entendo a tutoria inclusiva como uma forma de você ser uma espécie de norte um orientador de uma pessoa que tenha necessidades especiais, a fim de que ela atinja o nível de independência e autonomia nos seus estudos. É assim que eu entendo. (TI2)

Apesar de para a TI2 a sua função frente a TI não ser muito clara, compreende-se seu papel de mediador, um suporte, uma ponte que irá favorecer independência e autonomia,

[...] o tutor ele tá aqui para auxiliar o aluno na sua maior dificuldade então ele de certa forma o que eu vejo é que ele tem que ser paciente e procurar colaborar com seu máximo de acordo com que aquele aluno precisa da ajuda dele. (TI3)

[...] eu acho que é um pouco de solidariedade né de ajudar o próximo dar um pouco do seu tempo livre para aprender e ajudar o próximo. (TI4)

O discurso dos Tutores Inclusivos chamou a atenção da pesquisadora quando esses mencionam as ações de solidariedade, ajuda ao próximo de modo a demonstrarem a constituição de um conhecimento sobre a inclusão com ênfase nas questões de caráter assistencialista. O PAEE, alcança conquistas que colocam em xeque a cultura de homogeneização, assim como a escolha profissional, dentre outros aspectos como a organização curricular, formas avaliativas e discussões de diretrizes para construção de projetos de ensino nas Instituições de Ensino Superior, nas perspectivas da educação inclusiva, segundo os estudos de Anache et al. (2014).

Ressalta-se que esse olhar, demonstra estar arraigado nos Tutores Inclusivos, devido ao contexto histórico que foi se constituindo por muito tempo, no qual, segundo Cabral (2017), a sociedade exige um padrão de normalidade e produz mecanismos que promovem a seletividade para o ingresso no Ensino Superior.

Os estudos de Cabral (2017) constataam que

Em correlação com as políticas de acesso e aquelas institucionais, estão as políticas e ações afirmativas que podem nortear as ações coletivas e, por vezes, em alguns contextos levar a discriminação positivas ou negativas. Se, por um lado Ciantelli e Leite (2016) sugerem que as ações afirmativas buscam condições de igualdade a grupos, socialmente vulneráveis, por outro Bruno (2011) e Pereira (2008) alertam para o risco de o discurso da inclusão

ser tangenciado pelo assistencialismo, discriminação, negação e esvaziamento do discurso da diferença. (CABRAL, 2017, p.376)

Portanto, o cuidado para que sejam elaboradas ações para a quebra do paradigma do assistencialismo, já que o Setor de Acessibilidade tem se demonstrado um espaço de extrema significância dentro da perspectiva da educação inclusiva, que não apenas visa ao favorecimento do ingresso do PAEE nas IES, como sua permanência e sucesso acadêmico.

Outro fator de relevância é que os Tutores Inclusivos são de cursos diferentes do curso do aluno atendido, pois, segundo a Chefe do Setor de Acessibilidade, esse fator dá mais credibilidade ao trabalho junto aos professores.

[...] Com relação a parte que não é boa dele ser do mesmo curso. Por exemplo na hora de uma prova o professor se sente mais seguro se o tutor que estiver aplicando a prova não for do mesmo curso e isso traz um pouco mais de credibilidade pro atendimento. Evita que um colega de classe diga que alguém está fazendo para ele. Porque querendo ou não a gente enfrenta muito preconceito ainda dentro de sala de aula. Tanto de professor com aluno, quanto com os colegas de sala com esse aluno. Então muitas vezes a comunidade acadêmica entende que esse serviço de acessibilidade é um benefício, que o aluno está recebendo. (Chefe do Setor de Acessibilidade).

A possibilidade de diálogos entre TAEs e a Chefe do Setor de Acessibilidade configura-se outro aspecto relevante, pois favorece ações para a organização da formação dos Tutores Inclusivos.

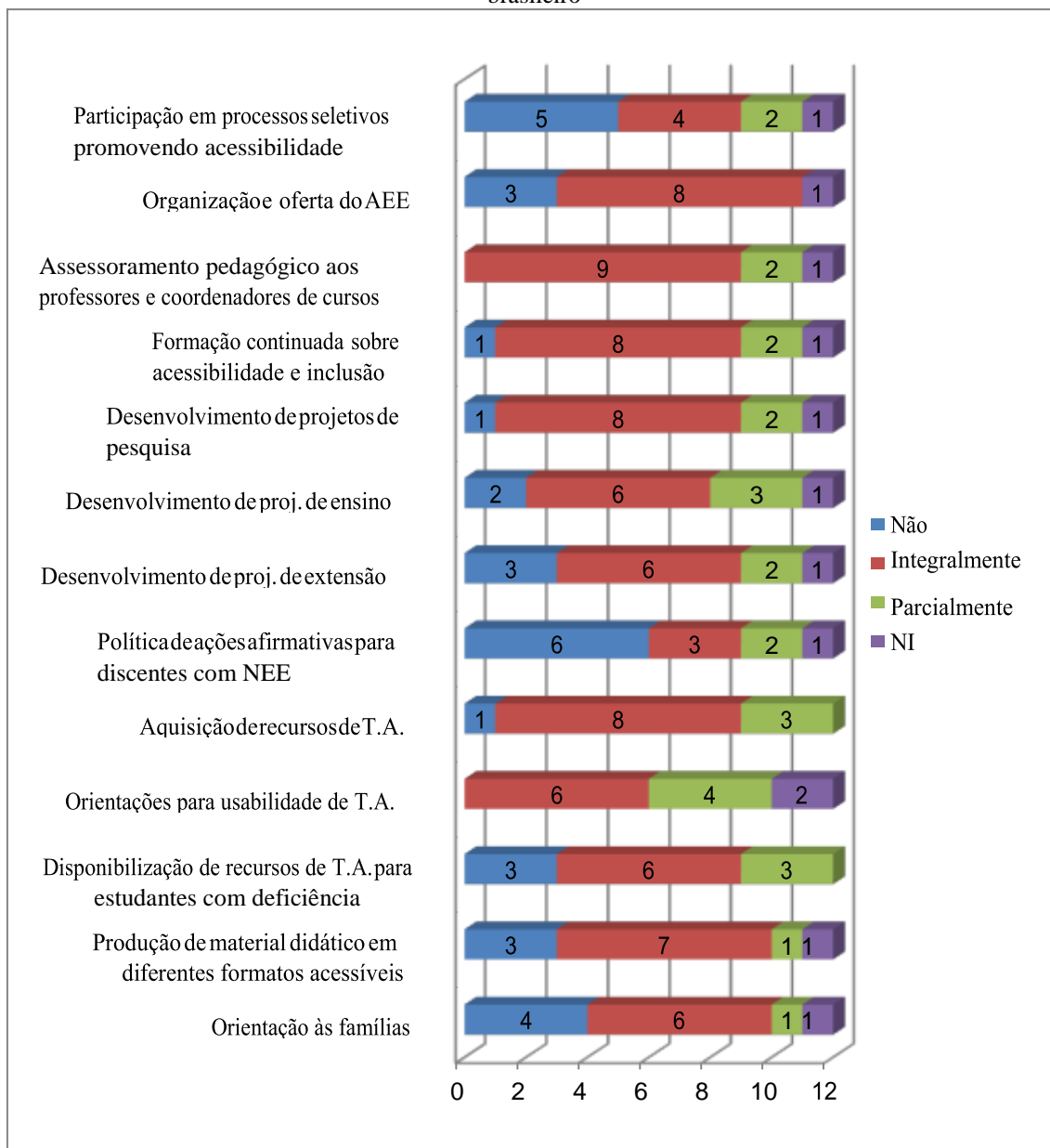
Então como eu até falei, a gente não tem como fazer uma formação específica, a gente faz reuniões de orientação, oficinas, mas são esporádicas é o que a gente tem tentado fazer é acompanhar esse aluno [...] Então a gente oferece oficinas, faz organização de eventos que esses tutores participam, mas as orientações para os atendimentos têm sido pontuais, esse aluno precisa disso, disso e disso então eu vou orientar o tutor a fazer isso, isso e isso e aquilo.(Chefe do Setor de Acessibilidade).

Como foi possível observar, não há um curso de formação específica para o TI, de maneira sistemática, mas a possibilidade de articulação entre a equipe, permite que as orientações necessárias sejam realizadas de maneira pontual, a partir das necessidades reveladas pela equipe.

Saraiva (2015) demonstra, em seus estudos, ações que podem ser desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade. Sua pesquisa se deu na região Nordeste, no Brasil, e demonstra que as ações de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais podem acontecer abrangendo desde os docentes até

a família dos alunos. O gráfico abaixo, elaborado por Saraiva (2015), demonstra que os Núcleos de Acessibilidade na região Nordeste vêm desenvolvendo ações significativas que servem de exemplos para futuras ações do Setor de Acessibilidade.

Gráfico 2 – Ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade das universidades federais do nordeste brasileiro



Fonte: Dados da pesquisa.2014 Legenda: T.A. (Tecnologias Assistivas); NI (Não Informado). (SARAIVA,2015, p.112)

Saraiva (2015) conclui que essas ações sejam de forma parcial ou integral. Tais ações têm sido realizadas em algumas instituições, e que essas diferenças de desenvolvimento das ações se deem por conta do tempo de existência dos núcleos bem como a disposição de recursos humanos para a realização das mesmas.



As iniciativas voltadas para uma educação inclusiva nas universidades ainda demanda de compartilhamento para que outros setores de acessibilidade possam complementar suas ações. Assim, promove-se o acesso e permanência ao aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

## 4.21 Ações e mediações

Os depoimentos colhidos por meio da entrevista que foi concedida por está pesquisa foram copiados em íntegra. Articulou-se uma operação com o aplicativo da internet conhecido como wordart.com<sup>14</sup>, que gera a imagem de uma “Nuvem de Palavras”. É pertinente ressaltar que este aplicativo trabalha com os termos que nele são inseridos, formulando uma imagem com tamanhos diferentes para cada palavra, conforme a importância que ela foi mencionada.

Figura 6 – Nuvem de Palavras: O sentido de ser Tutor Inclusivo



Fonte: Dados obtidos a partir da análise das entrevistas e inseridos no Worldcloud.

As mudanças nas ações e atitudes com as pessoas com deficiência fazem-se clara e objetiva quando se compreende, primeiramente, trata-se do o olhar o ser humano, o ser gente<sup>15</sup>. O Tutor compreende que possui limitações e que deve sempre se lembrar de que é um aluno e não um profissional, que precisa resolver todas as demandas que lhe forem postas.

<sup>14</sup> Ao entrar no endereço eletrônico <https://wordart.com> e clicar na opção “create now”, insere-se o texto que se deseja trabalhar e clica-se na opção “import” e digitaliza ou transfere o texto copiado. Automaticamente o site separa em ordem decrescente as palavras que mais apareceram no texto e o usuário pode escolher excluir palavras, mudar fonte e a cor da imagem.

<sup>15</sup> No dicionário digital, a palavra gente refere-se como definição de “Ser Humano” e por isso a palavra “Gente” destacada nessa nuvem de palavras conduz à reflexão do sentido olhar para o tutor nas suas potencialidades e competências como humano que é e não como alguém que nunca falha ou não tem limitações. A palavra destacada “Gente” faz perceber o quanto esse indivíduo está em processo de formação e também em desenvolvimento de seu lado profissional e pessoal, e que isso demanda um olhar atento para não sobrecarregar esse aluno que realiza o trabalho de Tutor Inclusivo na Universidade com responsabilidades que não são de suas competências.

Fontes (1989, p.5) ressalta que, para Vigótski, existem “[...] relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado, os quais não podem ser englobados por uma formulação hipotética imutável [...]”, o que permite perceber nas respostas dos sujeitos sobre o porquê de participarem do projeto Tutoria Inclusiva. Que ressalta a questão do dar assistência, do ajudar. Há também o fato de o projeto oferecer incentivo financeiro, assim como a busca pelos tutores de dar início a mais um processo de desenvolvimento, no tocante à aprendizagem, de modo a sair mesmo da sua inércia.

Ao abordar conteúdos referentes a ações e a mediações, esta pesquisa corrobora com as ideias de Feuerstein, que, segundo Souza et al. (2011), afirma que, por meio da mediação, consegue-se atingir o ser humano em dois fenômenos de importância em seu desenvolvimento, a saber: modificabilidade e diversidade.

Ao escolher fazer parte do Projeto Tutoria Inclusiva para crescimento profissional demonstra-se que essa escolha produz uma relação nova de mediação, pois, para Feuerstein, a mediação é um ato de interações entre os sujeitos da ação mediadora desenvolvida.

[...] com adequação de materiais então todo material que o deficiente precisa é passado por mim por vários tutores também, mas por mim especificamente passa por mim para estar fazendo uma formatação. Sem esse material o aluno não tem como estar estudando [...] consegue perceber que ele está participando. que ele está conseguindo, e que ele está conseguindo passar nas matérias quer dizer que ele está conseguindo avançar na graduação dele. (TI 1)

[...] digitalização de materiais por mais que ainda eu não tenha chegado a por ser uma tutora bem recente né, eu enxergo isso é importante para o desenvolvimento Educacional dessas pessoas que necessitam desse trabalho e a própria a questão que temos uma aluna que ela tem uma complexidade de um quadro mais complexo de limitação até na questão mesmo de ajudar atividade de vida diária às vezes escovar os dentes durante alimentação mesmo que seja na atividade de Vida Prática uma questão de leitura às vezes não é questão de escrita entendeu mais que o cognitivo seja preservado eu entendo certas atividades práticas acabam sendo limitantes para ela (TI2)

Observa-se, nas falas dos tutores, que a mediação acontece de forma muito mais voltada às ações de adaptações de materiais e de suporte no cotidiano de vida de que os alunos necessitam. Essa prática fornece ao outro o que lhe é necessário.

Cabe ressaltar que há a constituição da mediação do sujeito com o aprendiz, no tocante a ser uma mediação efetiva, pois constrói-se essa mediação baseada na intencionalidade e reciprocidade além da transferência e significado, segundo a teoria de Feuerstein.

As ações mediadoras dos Tutores inclusivos vão ao encontro do que Feuerstein, afirma (apud SOUZA et al., 2011)

Pelo critério da intencionalidade, o mediador deliberadamente interage com o mediado, selecionando e interpretando estímulos específicos, meios e situações, para facilitar a transmissão cultural e torná-la apropriada para cada mediado, adequando-a às suas necessidades intrínsecas. (SOUZA; DEPRESBITERIS; MACHADO, 2011, p.46)

Assim, compreende-se a mediação proposta pelas ações dos tutores inclusivos como mais uma ferramenta que possibilita a aprendizagem desses alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

#### 4.22 A função e ação dos Tutores Inclusivos

Na tentativa de reconhecer quais eram as funções e ações dos Tutores Inclusivos, foram realizadas as seguintes questões: *Na sua opinião, qual é a sua função e ação como tutor inclusivo? Você pode me destacar quais ações são importantes para seu processo de formação na tutoria?*

Nesse processo, é importante ressaltar o papel do Tutor Inclusivo, o qual desempenhou de maneira primorosa:

[...] a partir do momento que eu tive contato com LIBRAS eu pude então conversar com essas pessoas[...] (T11)

Segundo o relato acima do T11, parece que o fato de aprender Libras possibilita torná-lo funcional para mediar o contexto da sua relação social com os alunos com deficiência auditiva e proporcionar mais condições para realização das suas atividades de adaptação de material, de ajuda no contexto diário. Ao adquirir proficiência em Libras, o tutor conseguiu se incluir no contexto do aluno com deficiência ou necessidade. Assim, promove-se uma equidade<sup>16</sup> das relações desenvolvidas para melhor atender a esse aluno com deficiência ou necessidade educacional especial.

Para conhecer quais as demandas dos alunos, T11 aposta na relação que estabelece com seus alunos

[...] o deficiente fala o que ele precisa já é um grande fator que facilita muito, chega e fala que precisa de um texto de uma determinada forma e que a gente está fazendo, não está sendo benefício [...] (T11)

<sup>16</sup> Significado de Equidade - Substantivo feminino Característica de algo ou alguém que revela senso de justiça, imparcialidade, isenção e neutralidade: duvidou da equidade das eleições. Correção no modo de agir ou de opinar; em que há lisura, honestidade; igualdade: tratou-a com equidade. Disposição para reconhecer a imparcialidade do direito de cada indivíduo: a empresa reconhecia a equidade de seus funcionários. Etimologia (origem da palavra *equidade*). Do latim *equitas*.

O discurso do Tutor Inclusivo 1, ao se referir à pessoa com deficiência como “deficiente” revela como a falta de uma disciplina dentro da grade curricular do seu curso poderia contribuir para a quebra da manutenção de termos em desuso, como ressalta Cabral (2017), ao fazer referência ao Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011, o qual apresenta a nova terminologia utilizada PAEE – Público-alvo da Educação Especial.

Cabe ressaltar que se verifica na fala do TII o estabelecimento de uma relação de confiança entre as partes, o que proporciona uma melhora, no tocante, necessidades atendidas.

Observou-se que o processo de escuta promove mudanças significativas para o atendimento das necessidades das pessoas com deficiência e NEE, estimula o desenvolvimento do aperfeiçoamento dos suportes necessários para ações inclusivas mais efetivas.

Ainda em relação às ações desenvolvidas,

[...] não tem como o deficiente visual está escrevendo a prova então o professor manda a prova pra cá pra gente e no papel e a gente faz a descrição e a transcrição daquilo que o aluno fala [...] (TII)

[...] eu apenas faço a leitura das questões e ele me fala as respostas e eu faço a transcrição fiel não posso fazer alteração[...] (TII)

Outra ação caracterizada no discurso dos Tutores Inclusivos são as aplicações de provas. Eles ressaltam que a mediação, nesse momento, constitui-se por meio da realização de leituras e transcrições e ressaltam o atendimento à pessoa com deficiência visual. Essa ação mediadora demonstra o quão importante é se colocar no lugar do outro para a construção de uma educação inclusiva pertinente e eficaz.

Vigotski (apud DOLY,1999) corrobora a importância dessa mediação feita pela linguagem. Considera-a condição essencial para a compreensão das abstrações e generalizações.

A tutoria eu defino como uma ferramenta de auxílio para essas pessoas, porque é uma ferramenta de escape, é uma válvula de escape onde elas vão se recorrer em qualquer problema[...] (TII)

Cabe ressaltar a importância de auxiliar o outro, colocar-se no lugar do outro, que se concretiza como um fator primordial para o desenvolvimento da mediação, segundo Feuerstein.

Acredito que a questão da digitalização de materiais [...] importante para o desenvolvimento Educacional dessas pessoas que necessitam desse trabalho[...] uma questão de leitura, às vezes não é questão de escrita, entendeu, o cognitivo é preservado, eu entendo certas atividades práticas acabam sendo limitantes para ela. (TI2)

A partir das ações inclusivas e adaptativas dos materiais e ações de acessibilidade, observa-se que estas são fatores determinantes para a permanência da pessoa com deficiência na instituição, pois, sem a mediação ou a produção de acessibilidade por meio dos materiais as pessoas com deficiência, ter-se-iam mais dificuldades para se manter nos cursos escolhidos.

[...] tutoria inclusiva uma forma de você ser uma espécie de norte um orientador de uma pessoa que tenha necessidades especiais a fim de que ela atinja o nível de independência e autonomia nos seus estudos. é assim que eu entendo. (TI2)

O projeto Tutoria Inclusiva nas pessoas de seus tutores inclusivos proporciona um norte, um espaço mais acessível para a pessoa com deficiência, o que promove a execução do objetivo proposto pelo projeto de assegurar permanência e conclusão do curso.

[...] mas o tutor ele tá aqui para auxiliar o aluno na sua maior dificuldade então ele de certa forma o que eu vejo é que ele tem que ser paciente e procurar colaborar com seu máximo de acordo com que aquele aluno precisa da ajuda dele. (TI3)

Na prática, o tutor inclusivo auxilia as pessoas com deficiência e constitui um laço de confiança de modo a permitir que as pessoas com deficiência possam ser respeitadas na sua integridade. Assim, promove-se não só a igualdade, mas também a equidade

[...] tentar também deixar que o aluno por si só caminho né não tentar aprender pelo aluno mas fazer com que o aluno caminhe junto porque na verdade quem vai se formar e o aluno então que ele tenha um domínio maior ajudar o aluno de acordo com a necessidade que ele tem ter um domínio maior. (TI3)

As principais ações, funções e mediações desenvolvidas pelos Tutores Inclusivos demonstraram a tomada de consciência do se colocar no lugar do outro, de integrar-se, transformando-se a si próprio.

Segundo Souza et al. (2003), baseada nas ideias de Feuerstein, essas ações expressam a intencionalidade e reciprocidade, as quais são indispensáveis para o processo mediativo. Os tutores, ao se colocarem como mediadores, buscam isolar-se e interpretar os estímulos, o que representa a sua intencionalidade e apresenta esses estímulos de uma maneira que resulte na

resposta. Esse procedimento, nos estudos de Souza et al. (2003), é caracterizado como reciprocidade. Outra questão que faz parte do processo mediativo é a Transcendência<sup>17</sup>, com o objetivo de produzir no mediado mudanças estruturais que o ajudam a responder às novas experiências e demandas.

Para Souza et al. (2003), o mediador é, em síntese, aquele que:

- Tem um papel de parceiro na aprendizagem;
- É testemunha privilegiada do embate entre mediado e o ambiente;
- É um observador do comportamento do mediado, avaliando-o e favorecendo seu progresso, sua melhoria no pensar;
- Instaura uma relação de ajuda e não de sancionamento, de coerção;
- Tem a tarefa essencial de organizar o contexto, imaginando e propondo situações-problema adequadas;
- Consegue colocar-se no lugar do outro, perceber sua lógica e suas intenções. (SOUZA et al., 2003, p.58)

Quando se propõe refletir sobre as ações e funções da colaboração mediativa dos Tutores, cabe ressaltar que a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Especial, estabelece ações para a Educação Especial nas universidades:

No Ensino Superior, a transversalidade da educação especial se realiza por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Tais ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços a fim de promover a acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem ser colocados à disposição nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2008, p.17)

A percepção dos alunos Tutores Inclusivos sobre suas ações e funções em relação aos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais, a partir dos levantamentos desta pesquisa, revela que as iniciativas de formação e sensibilização não devem abranger somente os que participam do projeto, mas, sobretudo, a Universidade.

Silva (2014, p.417) corrobora essa consideração quando esclarece que se a Universidade identificar as interações entre os colaboradores das ações inclusivas, a mesma pode buscar por uma política inclusiva mais efetiva.

Apesar dos aspectos positivos que essas ações e funções demonstram, cabe ressaltar a importância da mediação para a constituição de um projeto que priorize os processos de acessibilidade para as pessoas com deficiência ou necessidade educacional especial que tiveram acesso à educação superior.

---

<sup>17</sup> Transcendência para Souza et al. (2003, p.47) é uma interação mediada que não se limita a satisfazer as necessidades imediatas ou a resolver problemas.

#### 4.23 As facilidades e dificuldades da ação dos Tutores Inclusivos

No que diz respeito às facilidades e dificuldades das ações dos Tutores Inclusivos, são relevantes para o estudo desta pesquisa os aspectos de atuação desses tutores do mesmo em sala de aula e de convivência com os professores. As questões que nortearam esses conteúdos se constituíram por meio das seguintes questões: *Que fatores você pode dizer que contribui facilitando a sua atuação? Quais os fatores que dificultam a sua atuação como tutor?*

Apesar de se identificar aspectos positivos nas ações do projeto Tutoria Inclusiva, os tutores inclusivos pontuam algumas dificuldades para atuarem junto aos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Tempo. O tempo dificulta bastante porque adequação de material é longo complicado. É um trabalho sério que não pode ser feito a qualquer momento, não pode ser feito de forma desleixada é um trabalho que demanda tempo, demanda paciência, demanda controle, dá gente fazer tudo certinho, porque se uma palavra vai errada todo no meio desse texto. (TI1)

Percebe-se na fala dos Tutores que algumas ações se tornam dificultadoras para realizar o seu trabalho por conta de ser aluno, pois esse tutor também tem suas tarefas acadêmicas a serem realizadas. Às vezes, suas tarefas são concomitantes com o seu trabalho de tutoria, por isso o Setor de Acessibilidade preza por todos os tutores atenderem todos os alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais. Sendo assim, o aluno com deficiência ou necessidade educacionais especiais pode ser atendido na mesma semana por vários tutores.

[..] se eu perceber que uma hostilidade muito exagerada do professor (TI2)

Por incrível que pareça eu acredito que seja os próprios professores (TI2)

Na verdade eu acho assim o professor ele quer que você vá lá contribuir com a aula dele é meio que para ele não ter serviço eu não gosto de contribuir muito não ele acha que você tem que fazer porque você está lá já que chamou você para tá lá você que ajude o aluno. (TI3)

Outro aspecto interessante é a questão da relação do professor e tutor. Na visão dos tutores, os professores esperam que ele resolva toda as questões referentes ao aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais.



Sabe-se que não cabe ao tutor essa responsabilidade e sim o compartilhamento de ideias e soluções junto ao professor para que o aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais tenha ferramentas para realizar suas atividades acadêmicas desenvolver-se em seu processo de aprendizagem.

Os tutores afirmaram que as ações facilitadoras e dificultadoras fazem com que aprendam a lidar com as suas limitações, pois nem sempre eles são vistos com bons olhos pelos professores. Há relatos de um professor que pediu para a tutoria interferir muito pouco e ainda disse a ela, que a aluna, é que teria de realizar a atividade sem realmente se preocupar com as condições de que a aluna necessitava para realizar a atividade proposta.

A partir dessas percepções dos tutores inclusivos envolvidos no projeto de Tutoria Inclusiva, identifica-se que os fatores mais dificultadores ainda partem de quem seria o principal agente de promover a mudança: o professor.

Por meio dos relatos, foi possível identificar informações importantes que reforçam que ainda há uma resistência por parte dos professores na aceitação do desenvolvimento das boas práticas do Projeto Tutoria Inclusiva na orientação e apoio para o desenvolvimento profissional de alunos com deficiência. Seguem relatos:

[...] porque a gente tem contato com muitos professores daqui que não aceitam muito essas pessoas e não sabem como lidar com pessoas com deficiência. [...] mas existe ainda muita resistência de muitos professores.

[...] proponho alguma ideia, alguma opinião sobre determinado assunto que é levado em conta, por mais que não seja aceito é levado em conta. (TI1)

[...] Por incrível que pareça eu acredito que seja os próprios professores. A dificuldade dos professores acadêmicos em lidar com esses alunos. (TI2)

[...] Ele acha que você tem que fazer, porque você está lá, já que chamou você para estar lá, você que ajude o aluno.[...] Teve um caso que a professora falou pra mim que eu não posso ajudar, quem tem que fazer é o aluno, porque é ele quem vai se formar, é o aluno eu não quero que você faça nada.(TI3)

É importante compreender que o projeto Tutoria Inclusiva é muito novo na instituição, porém importante se no que diz respeito à inclusão na universidade. Há políticas públicas de educação inclusiva, que reforçam a importância de promover o acesso e o apoio aos alunos universitários com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Glat e Nogueira (2003) esclarecem que são poucos os alunos que têm suas necessidades educacionais compreendida pelos docentes. Eles afirmam que há profissionais mal preparados para exercer a docência no tocante à inclusão.

Mittler (2003) corrobora essa afirmação quando pontua que, desde a década de 80 e inícios dos anos 90, pouco se caminhou para se pensar na qualificação dos profissionais em educação para trabalharem com alunos com deficiência.

Cabe também às universidades fazerem uso das políticas que abrangem a formação do corpo docente da instituição para que se garanta as boas práticas, em busca da garantia da permanência e a conclusão do curso pelos alunos com deficiência.

Na mesma direção, Santos (2003, p.89) ressalta que é necessário que as instituições busquem constituir junto aos seus docentes “práticas pedagógicas, voltadas a atuações efetivas, porém observando gestos e atitudes na prática relacionadas às crenças (culturas) e posturas políticas do educador”, o que corrobora o que defende esta pesquisa.

São necessárias mudanças de postura, a qual, segundo Santos (2003), de modo que o educador reestrutura sua prática pedagógica e a mantém em sintonia com os modelos que podem tornar a sala de aula/escola mais inclusiva ou não.

Santos (2003), ressalta que se deve promover uma construção no sentido da adoção de uma proposta curricular flexível em que o profissional se torna essencial.

O/a professor/a da instituição educacional inclusiva é dotado/a de características como:

- Criatividade – ele/a é capaz de planejar várias atividades para escolha por diferentes alunos de sua turma, caso uma mesma atividade não se adeque ao interesse ou estilo de aprendizagem de certos alunos. Afinal ele/a reconhece que nenhuma turma é homogênea.
- Competência – ele/a está sempre atualizado/a, mantendo a postura de um eterno estudante, e incentivando seus alunos a fazerem o mesmo.
- Experiência – este/a profissional oferece várias oportunidades de aplicação/realização do material aprendido por seus alunos, pois reconhece que a elaboração da aprendizagem não faz uso apenas da memória, mas também da experiência.
- Investigação – o/a professor/a está sempre preocupado/a em instigar em seus alunos a curiosidade e o prazer de descobrir.
- Crítica – o/a professor/a entende que é essencial que o conteúdo ensinado dotado de significação para a vida do aluno; de outra maneira, dificilmente a aprendizagem será passível de transferência para situações futuras e conseqüentemente, dificilmente será considerada como efetivamente bem-sucedida.
- Humildade – este/a professor/a reconhecer que o saber não tem dono. Neste sentido, ele/a se dispõe, com muito mais facilidade, a entrar numa relação de troca, por oposição ao que Paulo Freire chamaria de uma educação bancária, em que ao aluno caiba apenas receber os conteúdos, e ao/a professor/a caiba apenas “depositá-los” em suas cabeças. O poder é revisto, ressignificado também, e a relação de poder passa a ser mútua, porque construída, democratizada, sobre outra base: a da troca. (SANTOS, 2003, p.89)

Trata-se de compreender que essas propostas visam a constituir processos de uma formação aos docentes com base efetiva, conforme sugere Santos (2003), para que o Setor de Acessibilidade promova formações continuadas aos docentes da Instituição de Ensino Superior e compartilhem as experiências vividas tanto pelo próprio setor quanto pelos docentes em suas salas de aulas.

Considerando que a responsabilidade no processo da Educação Inclusiva deve ser compartilhada, confere-se ao professor uma tarefa que, por vezes, não é fácil. Nesse sentido, o Setor de Acessibilidade desempenha um papel crucial de valorizar o saber que seus docentes produzem com seus trabalhos dentro da universidade bem como o empenho destes em se aperfeiçoar, com vistas a efetivar as ações para desenvolver tanto as questões referentes ao humano quanto ao profissional.

Segundo Saraiva (2015), é necessário um processo contínuo de formação que, além de contemplar os conhecimentos técnicos, sensibilizem e chamem esses professores para assumir e repassar o compromisso da universidade com a formação ética-cidadã, que respeite as diferenças e garanta o direito de todos à educação.

Assim, constitui-se um novo perfil que exige dos docentes uma nova formação inicial e permanente.

Ao Setor de Acessibilidade cabe promover, sim, ações que visem ao trabalho em equipe e apoio aos docentes, para que estes possam sentir parte do processo de promoção da Educação Inclusiva no Ensino Superior.

#### **4.24 A dimensão social do tutor em relação aos colegas e professores na sala de aula do aluno com deficiência**

Ao se pensar na dimensão social dos Tutores Inclusivos em relação à mediação no contexto da aula deve ser segundo Souza et al. (2011, p.137) , baseada nas ideias de Vigótski, a qual ressalta que o homem é determinado por seu contexto histórico , pelas situações socioculturais e econômicas e assim elabora sua identidade a partir das relações de produção ao qual está inserido.

Nessa perspectiva, faz-se necessário compreender a importância dessa dimensão social dos tutores inclusivos na relação junto aos professores e colegas com deficiência. Diante do exposto, pautou-se a análise nas seguintes questões:

- ✓ *Você sendo tutor de um aluno com deficiência, como é que você enxerga a reação dos colegas de sala desse aluno em relação a você na posição de tutor inclusivo?*
- ✓ *Você como tutor inclusivo percebe na sala de aula ações dos professores para contribuir com suas ações de tutor?*
- ✓ *Como você percebe a atuação do professor em relação a você?*
- ✓ *Como é sua relação com os professores de sala?*
- ✓ *E com os colegas da sala onde você dá tutoria?*

Quadro 10 – O ser tutor de uma pessoa com deficiência

TUTORES	DISCURSO	ANÁLISE
<p><b>TI1</b></p>	<p>Dentro de sala de aula, eu acredito que sim, não totalmente, mas parcialmente a gente consegue e sim estar trabalhando dentro de sala de aula.</p> <p>Às vezes, é bem difícil, mas a gente consegue quando tem alguma abertura com os professores, a gente consegue às vezes para poder debater dentro de sala de aula, para estar podendo falar desse assunto, mas existe ainda muitas resistências de muitos professores.</p> <p>É bem tranquila acho que eu consigo ficar conversando com eles muito até demais às vezes mas é uma relação tranquila é uma relação que eu posso propor alguma coisa em sala de aula e as e as vezes eles vão pensar naquilo talvez não seja aprovado Mas é uma coisa que eu possa No momento está dispondo eles lá alguma ideia alguma opinião sobre determinado assunto que é levado em conta por mais que não seja aceito é levado em conta.</p> <p>É bem difícil porque quando a gente vai para dentro de sala de aula é como se a gente tivesse interferindo é como a gente fosse um invasor naquela sala e os alunos acreditam que a gente é como como se a gente tivesse fazendo o trabalho do deficiente dentro de sala de aula a gente já teve vários problemas disso já por questão de salas acreditar que a gente estava fazendo os trabalhos para os alunos com deficiência mas na verdade não a gente estava fazendo só um apoio e desse apoio ser confundido Como fazer para o aluno muitas vezes é confundida até pelo próprio aluno mesmo né. Mas entre os alunos é difícil Principalmente quando o aluno não tem uma aceitação grande dentro de sala de aula porque quando o aluno é aceito dentro de sala de aula e isso não chega a ser um problema isso chega a ser isso chega a ser um benefício porque a nossa presença não vai interferir r mas quando o aluno não é muito aceito dentro de sala de aula não pela deficiência dele mas pelo jeito Pela expressão pelo sei que ele é Isso dificulta muito aí começa o julgamento dos outros aí o professor também já concorda com algumas coisinhas então é bem assim difícil tem que se adequar a todos tipos de situação.</p>	<p>Percebe-se que as dificuldades em sala se torna constante, pois os professores e tutores não conseguem compartilhar para que esse momento seja significativo no processo de inclusão do aluno com deficiência ou necessidade educacionais especiais.</p> <p>CABRAL (2017) afirma que as iniciativas devem ser direcionadas particularmente à promoção da acessibilidade programática, atitudinal, instrumental, metodológica e pedagógica. E percebe que essas ações têm sido compulsoriamente delegadas aos Núcleos de Acessibilidade.</p>
<p><b>TI3</b></p>	<p>É porque às vezes até os professores eles mesmos confundem a tutoria com a monitoria.</p> <p>Como tutora bom eu fui atrás A mesma professora que eu tive contato tudo fui perguntar como eu deveria fazer e na verdade foi tem uma história por trás no caso a professora falou assim para mim olha você não pode ajudar muito quem tem que fazer é o aluno porque quem vai se formar é o aluno eu não quero que você faça nada, mas é que o professor não tenho entendimento dessa falta de habilidade do aluno então o professor meio que falou você não faz nada que faz é ele e não é para fazer Aí você fica meio assim só fica na sua.</p> <p>Com a sala dela e se eu não tive contato. o meu contato foi ela tá no segundo período Pessoal do primeiro período agora eles reagiram super</p>	<p>O Programa de Monitoria Inclusiva é um serviço disponibilizado em outro setor que está vinculado a PROACE . A monitoria é conduzida pelo Serviço de Acompanhamento Pedagógico, é uma alternativa a uma modalidade individualizada de acompanhamento do aluno com deficiência/NEE. Se diferenciando em três</p>

assim parecia que eu era aluna também que estava ali no entanto que na primeira vez que eu estava na sala a mocinha passou e falou moça você não assinou a lista, não sou aluna não. Nem perceberam que eu estava ali para ajudar a M. sabe. É assim até então eu meio que foi normal porque tem outra pessoa que entrou agora que é deficiente é e ela a outra pessoa é cadeirante. Mas ela precisa de um auxílio maior sabe então foi assim foi neutro. uma situação neutra parecia que eu não estava ali.

aspectos: I. O aluno Monitor Inclusivo contribui de maneira pedagógica e auxilia o aluno no conteúdo das disciplinas ministradas pelos professores; II. O Monitor Inclusivo necessita de um professor orientador (responsável pela matéria a qual dará suporte ao aluno atendido); III. O Monitor Inclusivo deve já ter cursado a matéria com a qual irá auxiliar o aluno atendido.

#### TI4

Não sei, não pretendo criar expectativas, mas o que eu já ouvi falar é que tem professores que são muito acessíveis a isso e quanto outros que não mudam os métodos e que o aluno tem que se virar independente da Necessidade. Então eu não sei mesmo.

Já Imbernón (2004) esclarece que a profissão docente promove não somente a transmissão de um conhecimento acadêmico, mas também as relações de vivência de diversos conflitos, como a motivação, a luta contra a exclusão social, a participação social mais ampla e as relações com a comunidade. Constrói-se, assim, um novo perfil que exige dos docentes uma nova formação inicial e permanente.

Fonte: Elaborado pela Autora

Nos depoimentos dos Tutores em relação ao que envolve a dimensão social da interação deles com os professores e colegas de sala com deficiência permite perceber que ainda não se compreenderam a real importância e as funções que desempenham os tutores. Essa relação está pautada no âmbito assistencialista do que de compreensão do papel importante que tem o professor, alunos da sala, a pessoa com deficiência e também o próprio tutor.

Mittler (2003) apresenta abordagem semelhante ao escrever que,

[...]um segundo adulto na sala de aula é uma experiência nova para a maioria dos professores nas escolas regulares e para a qual esses profissionais talvez não sejam preparados durante a fase de qualificação. Não deve surpreender, portanto, o fato de que a chegada de um segundo adulto na sala de aula, seja por pouco tempo, seja por um tempo maior, pode ser, no mínimo, desconcertante, criar desequilíbrio para o professor e, na pior das hipóteses, tornar-se uma ameaça permanente a sua autonomia. (MITTLER, 2003, p.172)

Apesar dos depoimentos pontuarem questões negativas em relação à visão dos professores em relação aos tutores, ressalta-se que os tutores sempre buscam agir diante das resistências dos professores, e vão buscar apoio junto aos dirigentes do Setor de Acessibilidade para repensarem suas ações junto aos docentes.

#### **4.25 A visão de importância dos alunos que participam do Projeto Tutoria Inclusiva**

Mais do que revelar-se para si, o projeto parece possuir a capacidade de revelar-se para o outro. Na medida em que as mediações e ações vão se constituindo junto à pessoa com deficiência ou necessidades educacionais especiais, o tutor se configura como agente de transformação socio-histórico cultural.

Para Vigótski (1981)

[...] em sua perspectiva os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural. O homem significa o mundo e a si próprio não de forma direta, mas por meio da experiência social. Sua compreensão da realidade e seus modos de agir são mediados pelo outro, por signos e instrumentos, isto é, são constituídos pela mediação. (VIGÓSTKI, 1981 *apud* NOGUEIRA, 2002, p.98)

O homem, segundo Vigótski, é determinado por sua história, pelas condições socioculturais e econômicas de sua época e constitui sua identidade a partir das relações de produção na qual está inserido. Para Vigótski o ambiente não concebida como mera junção de pessoas ou relações, promove que o ser humano não seja passivo, mas também agente de transformação.

Observa-se a importância do Projeto Tutoria Inclusiva na visão dos Tutores e se analisa a formação dentro da nuvem de palavras para realização da análise.





- **Nível profissional**
  - ✓ Reflexão sobre diversas abordagens para a identificação das competências e das necessidades dos alunos com deficiência;
  - ✓ Colaboração com os outros serviços de orientação acadêmica e profissional;
  - ✓ Envolvimento em todo o processo de transição do aluno;
  - ✓ Saber considerar os aspectos individuais e sociais e profissionais dos estudantes;
  - ✓ Habilidade de comunicação e de escuta, principalmente com os atores externos da universidade;
  - ✓ Reforço das estratégias de colaboração e cooperação, criando-se uma rede integrada de trabalho.
  
- **A reforçar**
  - ✓ Desenvolver estratégias de formação e de suporte voltadas às pessoas com deficiência no mundo do trabalho;
  - ✓ Difundir as práticas existentes no território local, regional, nacional e no exterior. (CABRAL, 2013, p.112)

Tais níveis colaboram com a análise realizada da nuvem de palavra, para demonstrar o quão importante é o olhar e a transformação dos alunos que adentram o Projeto da Tutoria Inclusiva e se tornam tutores comprometidos. Suas responsabilidades são de extrema importância na constituição do outro, que necessita de seu apoio, seja ele um aluno com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

#### 4.26 A deficiência transformada em eficiência

“O importante e bonito do mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas. Mas que elas vão sempre mudando, afinam e desafinam.”

(Guimarães Rosa)

As entrevistas dos colaboradores foram analisadas a partir da nuvem de palavras gerada pelo aplicativo Worldcloud. As entrevistas dos colaboradores com deficiência, depois de tratadas no aplicativo, apontaram escritas específicas quanto à construção do indivíduo ao adentrar a faculdade. Por outro lado, também demonstrou a importância do Setor de Acessibilidade por meio do projeto Tutoria Inclusiva e seus agentes para percorrem o caminho acadêmico desde do ingresso na universidade até a conclusão do curso.

Figura 8 - Nuvem de palavras: A deficiência transformada em eficiência



**Fonte:** Dados obtidos a partir do Wordart - Worldcloud

Nesse sentido, aponta-se para essa terceira categoria, a qual é denominada “A deficiência transformada em eficiência”. Ela é tecida, na medida em que demonstra a trajetória e o olhar dos alunos com deficiência desde do seu ingresso na universidade e até as relações que estabeleceram a partir de então. As expressões mais recorrentes que podem ser

observadas são: “Aluno”, “Gente”, “Tutor”, “Deficiência”, “Professor”, “Núcleo”, “Sala”, “Ações”...

Então hoje o tutor que faz digitalização de texto também atua numa prova como leitor e transcritor, numa outra ocasião ele vai atuar também, é em sala de aula fazendo uma áudio-descrição de um slide por exemplo ou de um filme. Então a gente tem tentado mesclar para que todos eles tenham experiências diversas, e tem sido mais produtivo, porque eles se sentem mais motivados e se engajam mais nas ações. (Chefe do S.A)

Então as ações voltadas para acessibilidade elas não são efetivas. Então depende de nós, cada um de nós ou empenho e dedicação. Então quanto mais nós aqui no Núcleo, nós como seres humanos, os alunos lá fora, como seres humanos, empenho e dedicação. (TAE1)

Núcleo, nós trabalhamos sempre nesse sentido de incluir. de chamar para nós e dizer vem aqui é assim que se faz, é desse jeito. vamos tratar de forma diferente porque tem essa necessidade. o nosso público tem essa necessidade. então ele precisa ser tratado de forma diferente. (TAE1)

[...] preparação do material ou então faz no caso das meninas intérpretes de libras faz a Interpretação da aula, mas a parte pedagógica eu acho que talvez o núcleo ainda precisa se estruturar para dar um suporte um apoio maior. (TAE2)

As falas nos remetem a compreender os aspectos de preparação de materiais assim como também o processo de inclusão dos alunos com deficiência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aponta, em seu capítulo IV, artigo 43, da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996, p.22), as finalidades para educação superior no Brasil:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - com formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimentos, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

O aporte legislativo corrobora para o entendimento das ações efetivas junto às pessoas com deficiência e visa a proporcionar-lhes condições de construir e reconstruir sua vida acadêmica de maneira autônoma, para concluírem o curso escolhido.

Percebe-se, na fala dos entrevistados, que todos os envolvidos se beneficiam com a inclusão, pois a vivência e a convivência com a diversidade promovem a construção de experiências fundamentais para o desenvolvimento humano. Lima (2007) ressalta que há uma amplitude na compreensão de justiça e direitos.

Cursar a graduação se constituiu uma etapa fundamental para o sujeito com o apoio do tutor inclusivo. Por motivos diversos, os quais destacamos nos discursos abaixo:

Providenciar meu material de estudo. (DEF1)

Acompanhamento, abre o programa pra mim; [...] o tutor fica responsável por mandar, devolver a prova por e-mail ao professor (DEF2)

A digitalização do livro. [...] Mas aí vem tudo digitalizado aí, ela manda por e-mail ponho no computador e salvo no computador e começo a ler. (DEF1)

É muito importante para os portadores de deficiência não se ... Se sentirem incluídos também auxiliados para eles não ficarem perdidos. (DEF2)

É importante considerar que a atuação do tutor inclusivo tem demonstrado ser um apoio efetivo, desde que o tutor esteja apropriadamente preparado para dar o suporte necessário ao aluno com deficiência e NEE, assim como este deve estar disposto para aceitar tal ajuda.

Segundo Mittler (2003), em países ocidentais, essa prática de ajuda mútua entre os alunos (peer tutoring) promove impactos positivos no processo de ensino e aprendizagem e tem se utilizado cada vez dessa prática.

Cabral (2013) afirma ~~corrobora~~ em sua pesquisa, em uma universidade italiana, que a prática do uso dos tutores, melhorou as respostas educacionais e a formação dos alunos com deficiência.

De acordo com Gomes (2002), a mediação tece um sentimento de pertencimento, pois, segundo o autor, o ser humano, para se manter saudável mentalmente, necessita pertencer a algo. No caso do aluno com deficiência, ao adentrar a universidade, ele precisa consolidar seu sentimento de pertença para se sentir parte desse ambiente a ser desvelado.

Assim, a mediação feita pelo tutor demonstra ser um dos caminhos para que a pessoa com deficiência consiga permanecer e terminar a graduação.

A mediação dos tutores torna-se efetiva, quando percebe-se na fala dos entrevistados que eles são ferramentas úteis e que a mediação, segundo Gomes (2002), é eficaz se consegue alcançar uma relação de intenção com o mediado .

Cursar a graduação torna-se possível para as pessoas com deficiência, por se sentirem amparadas pelo projeto Tutoria Inclusiva por meio dos seus tutores, o que ressaltam em seus discursos ser fundamental para que alcançassem seus objetivos.

Pra mim seria meus olhos, sem ela eu não teria como fazer, é uma ferramenta que não dá pra ficar sem. (DEF1)

A gente criou um vínculo de amizade. (DEF1)

A parceria. [...] O tutor é o braço direito (DEF1)

É importante pra mim, ele me acompanha nas provas (DEF2)

Ele é responsável por digitalizar meu material. (DEF2)

É importante esse projeto para os portadores de deficiência se sentirem incluídos, também auxiliados, para eles não ficarem perdidos. (DEF2)

A necessidade de sentir-se incluído faz o outro enfrentar seus medos e desafios de uma nova caminhada e compreender o papel importante do mediador que nesse momento é representado pelo tutor inclusivo, para que, nas palavras de Gomes (2003), a mediação se permita a formação de vínculos entre pessoas.

#### **4.27 - O ser a diferença na deficiência**

Os Tutores Inclusivos promovem a diferença na deficiência, pois fizeram diferença na deficiência ao contribuírem para a formação e trajetória acadêmica dos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais, em relação à quebra de paradigmas e de significação do que é ser um mediador.

Pra mim seria meus olhos, sem ela eu não teria como fazer, é uma ferramenta que não dá pra ficar sem. (DEF1)

É aquilo que falei antes, sem ele eu fico sem meu material de estudo. Sem ele não tem jeito. (DEF1)

É muito importante para os portadores de deficiência não se sentirem incluídos também, auxiliados, para eles não ficarem perdidos. (DEF2)

Segundo Vigótski (*apud* OLIVERIA,1999), mediação enquanto ação acontece na zona de desenvolvimento proximal, pois o indivíduo traz consigo uma distância do desenvolvimento real e o nível potencial.

Percebe-se que o aluno com deficiência consegue adquirir com significado essa transição entre Ensino Médio e Universidade, pois transpôs não só o obstáculo da deficiência, mas também o do seu processo de aprendizagem. Observa-se isso quando o entrevistado um relata que não conseguiria realizar uma atividade sem que esta estivesse adequada a sua necessidade. Como se pode observar na fala abaixo do aluno com deficiência.

É basicamente é só digitar o livro. Então como eu estava falando é basicamente é que muito leitura, os textos a braille quase impossível, tem texto que são muito longos, 80 páginas num dia. Eu não consigo ler oitenta páginas num dia. Falta de costume. Mas, aí vem tudo digitalizado aí, ela manda por e-mail ponho no computador e salvo no computador e começo a ler. (DEF1)

Os tutores são os mediadores na tarefa de fazer com que o indivíduo aprenda a fazer ou a realizar suas tarefas ou atividades acadêmicas, tais como provas e trabalhos. Assim, promovendo as mediações tornam acessíveis e também auxiliam na construção de caminhos diferentes.

Para as pessoas com deficiência, os tutores tornam-se a diferença em sua condição de deficiência, pois, ao usufruir das ações mediadoras dos Tutores Inclusivos, estes proporcionam as ferramentas para o desenvolvimento de suas competências.

Além disso, os Tutores Inclusivos têm como função ser a diferença para que se quebrem as barreiras no tocante aos paradigmas da educação inclusiva quanto no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência.

Ao analisar as entrevistas dos Tutores Inclusivos, estes sempre relatam ser um “auxílio”, “ferramenta”, “acessibilidade”, e que estão para ser a diferença na deficiência, pois é por meio deles que as pessoas com deficiência conseguem mostrar sua eficiência.

O ser diferente na deficiência emerge de um posicionamento das universidades quando promovem o investimento para garantir não somente o acesso, mas principalmente a permanência e a continuidade da pessoa com deficiência no Ensino Superior.

Rocha e Miranda (2009, p.197) defendem “[...] o papel social da universidade e seu compromisso de proporcionar um processo educacional mais justo e democrático para a elaboração de conhecimentos e efetivação de políticas inclusionistas [...]”, corroborando com a promoção da inclusão, porém no sentido de ser diferente na deficiência.

Cabe ressaltar que ser diferente na deficiência ainda necessita de mudanças firmes e profundas em relação as intervenções e boas práticas com a finalidade de transpor as barreiras que impedem ou restringem o acesso e permanência de pessoas com deficiência.

A sociedade, no seu dia-a-dia, precisa se adaptar às necessidades das pessoas com deficiência, dividindo espaços com igualdade e, principalmente, com respeito e aceitação às diferenças. As formas limitadas como as escolas e instituições ainda atuam, têm levado grande parcela dos alunos à exclusão, principalmente das minorias - sejam elas sociais, sexuais, de grupos étnicos ou de pessoas com deficiência. A base da inclusão consiste no conceito de que toda pessoa tem o direito básico à educação e que esta deve levar em conta seus interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem. (ROCHA; MIRANDA, 2009, p.198)

Portanto, faz-se necessário que a Universidade compreenda as ações inclusivas e suas necessidades como o intuito de visar à divisão dos espaços com equidade e respeito às diversidades humanas.

## CONSIDERAÇÕES

Para concluir o que não se pode concluir...

É evidente que o processo de Inclusão no Ensino Superior é extenso e cheio de barreiras, principalmente as atitudinais. As barreiras atitudinais são as que primeiramente se buscam derrubar, pela compreensão, apoderação da consciência do valor e do limiar que é peculiar a cada indivíduo, independentemente de ser ou não deficiente. Neste contexto, o Setor de Acessibilidade deve promover o compartilhamento de seus conhecimentos e práticas junto aos professores e a toda comunidade acadêmica para a promoção da valorização das ações que visam à prática da Educação Inclusiva, de modo a respeitar as diversidades culturais, sociais e acadêmicas.

Se no início desta pesquisa a ideia era apenas conhecer o Setor de Acessibilidade e suas ações inclusivas, algo mudou no decorrer desse caminho, pois, ao entrar em contato com a chefe do Setor de Acessibilidade e seus colaboradores no núcleo, grata foi a surpresa quando percebi a diversidade de alunos nos cursos de graduação. Cabe aqui retomar que os colaboradores do Setor de Acessibilidade, a começar pela chefe de departamento, têm como formação inicial a gestão ambiental; uma técnica em assuntos educacionais é formada em Direito e a técnica que cuida das questões dos deficientes visuais é graduada primeiramente em Ciências Biológicas. O próprio chefe do Departamento Estudantil é formado em Comunicação Social. O que chamou a atenção para refletir que não eram de carreiras acadêmicas educacionais como dos cursos de Pedagogia, Letras, História.

Mediante análises sobre o Setor de Acessibilidade e suas ações para o processo de Inclusão no Ensino Superior, foi possível constatar, após reflexões e discussões, em torno da perspectiva para uma educação inclusiva, a possibilidade de se colocar em prática a implementação de programas efetivos e competentes de orientação para os alunos com deficiência, envolvendo os próprios alunos da instituição e funcionários.

Ao Setor de Acessibilidade, cabe a promoção de encontros que realizem o compartilhamento das ações, desenvolvidas em relação a práticas da educação inclusiva, como também a escuta das experiências, dúvidas e angústias dos seus docentes. Por meio desses encontros, devem-se priorizar trocas de conhecimentos que visem ao aprimoramento dos instrumentos necessários para que o docente desempenhe suas funções e ações em sala de aula, com capacidade de criticidade sobre sua própria prática.



Para tanto, o presente estudo buscou, em primeiro lugar, conhecer e explorar as ações geradoras, como:

*Necessidade de apoio especializado:* destaca-se a iniciativa da criação do PROACE (Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis), tendo a iniciativa de um espaço, no qual qualquer estudante com ou sem deficiência busca auxílio.

*Setor de Acessibilidade:* iniciativa que gera apoio especializado às pessoas com deficiência ou necessidades educativas especiais. Assim, promove-se melhor atendimento aos alunos com deficiência em suas especificidades.

O Setor de Acessibilidade é um espaço em que o aluno com deficiência busca auxílio tanto nas questões de aprendizagem, quanto também de suporte para adaptações de materiais.

*Projeto Tutoria Inclusiva:* Promover acessibilidade aos alunos com deficiência, por meio de apoio de estudantes de cursos afins, selecionados para realizarem atividades como tutores dos alunos com deficiência. Cabe ressaltar que os Tutores Inclusivos, assim como as TAEs, são elos importantes quando se pensa a Educação Inclusiva no Ensino Superior, pois são agentes promotores das ações dentro do Setor de Acessibilidade.

Também é importante ressaltar que foi possível identificar problemas:

- *Á transição do Ensino Médio para a Universidade:* o aluno ao adentrar a Universidade não conta mais com todos os aspectos de adaptação que antes lhe era concedido quando solicitado. Vale ressaltar que nem sempre a solicitação era atendida. Verifica-se que não há um acompanhamento permanente com base nos aspectos individuais, sociais, do contexto e de aprendizagem por parte direta do Setor de Acessibilidade a fim de desenvolver um aporte mais assertivo para o desenvolvimento curricular que promova efetivamente um percurso acadêmico de êxito.

- *A questão de acessibilidade:* há necessidade de se realizar ajustes no que tange à acessibilidade física em relação às instalações dos equipamentos, dos serviços e das tecnologias em espaços mais amplos e que possam ser utilizados para promover modificações diretas no currículo.

- *A concepção dos alunos sobre os serviços como tutores:* é preciso priorizar a formação e preparo de ação efetiva junto à pessoa com deficiência. As ações propostas pelo Setor de Acessibilidade devem ser repensadas, apesar de os alunos que participam do projeto Tutoria Inclusiva compreenderem e reconhecerem o serviço disponibilizado pelo Setor, mesmo que ainda precário. Os alunos se sentem despreparados para promover as ações inclusivas junto aos alunos com deficiência. Alguns colaboradores da pesquisa deixaram claro que apenas realizaram o processo seletivo e que iriam começar os atendimentos sem terem

tido qualquer orientação ou formação. Relatam que apenas foi realizada uma conversa com a equipe do Setor de Acessibilidade. Não há uma preparação específica que vise à formação dos tutores antes de atuarem junto aos alunos com NEE.

- *As orientações para a formação dos Tutores:* no âmbito da formação faz-se necessária a promoção de mais conhecimento sobre inclusão e apoio para que os Tutores Inclusivos possam realizar os atendimentos aos alunos com deficiência. As sensibilizações são necessárias e o aprofundamento nas questões legais e pedagógicas sobre inclusão são essenciais, já que os tutores são alunos de cursos diversos, principalmente da área da saúde, para que possam compreender um pouco das questões didáticas e pedagógicas e sintam-se mais seguros para ajudar no processo da vida acadêmica do aluno com deficiência.

- *A orientação aos professores da instituição:* inicialmente, houve o interesse de pesquisa em conhecer para compreender a visão dos professores quanto aos alunos com deficiência, assim como ter acesso aos conhecimentos que os professores tinham sobre o Setor de Acessibilidade e do Projeto Tutoria Inclusiva. Por meio de um questionário junto aos professores dos cursos de licenciaturas da universidade, no entanto, não foi possível concluir, devido à quantidade ínfima de respostas obtidas. Sendo assim, descartou-se a análise desses questionários. Diante disso, sugerem-se ações de formação e informações sobre o trabalho realizado pelo Setor de Acessibilidade mais abrangentes aos professores da Instituição e não apenas quando possui alunos com deficiência.

Os dados apontam que os professores não buscam apoio junto ao Setor de Acessibilidade e ficam esperando de seu aluno com deficiência a iniciativa para sanarem suas dificuldades acadêmicas. Os professores esquecem que muitas dessas dificuldades acontecem na relação professor-aluno dentro da sala de aula. Nesse sentido, acredita-se que a conscientização dos professores para melhorar esse aspecto educacional é de grande importância e que infelizmente se observou que ficou em ações superficiais do Setor de Acessibilidade para com o corpo docente.

- *A visão dos alunos com deficiência:* os alunos evidenciam que o Setor de Acessibilidade é importante como apoio para suas angústias e promoção do desenvolvimento dentro da universidade. Porém, os alunos com deficiência visual destacam que, para eles, a ação dos tutores inclusivos é voltada para realização de materiais e aplicação de provas. Considerando as falas dos alunos com deficiências atendidos, percebe-se que eles não têm consciência que os Tutores Inclusivos podem promover muito mais que preparação de materiais, ou seja, que podem promover suas participações mais ativa dentro da instituição universitária.

Acredita-se, com base nos estudos de Cabral (2013), que os Tutores Inclusivos podem desenvolver valores que englobam níveis pessoais, sociais e profissionais que podem ajudar na identificação das competências e das necessidades dos alunos com deficiência, mas não que seja de competência do Tutor Inclusivo, mas sim deve ser uma responsabilidade do Setor de Acessibilidade. Também pode-se proporcionar um melhor atendimento nos serviços de orientação dentro da universidade para um processo acadêmico mais tranquilo por parte do aluno com deficiência.

A partir da revisão de literatura e dos documentos oficiais e normativos da instituição pesquisada, observou-se que iniciativas estão sendo realizadas em relação ao processo de inclusão, como é o caso da manutenção das ações do Setor de Acessibilidade que foi o *locus* dessa pesquisadora. No entanto, os achados indicam que os serviços prestados são de forma ainda não articulada com o contexto mais amplo do processo de inclusão, o que, se o fosse realizado, poderia permitir aos alunos com deficiência a realização de seu trajeto acadêmico com melhor qualidade. Ressalta-se que em nenhum momento os alunos demonstraram insatisfação com os atendimentos oferecidos.

Neste sentido, o objetivo desta pesquisa visa não apenas a evidenciar questões que sejam essenciais de organização e técnicas, mas, sobretudo, os aspectos empíricos envolvidos, interpessoais, acadêmicos e profissionais de todos os envolvidos no processo de transição do Ensino Médio para a Universidade.

Cabe ressaltar que, segundo Cabral (2013, p.152 apud DE ANNA, 2003,2005), “[...] o tutor acadêmico e o tutor empresarial devem ter, antes de tudo, as habilidades necessárias para poder identificar em uma abordagem holística, aspectos bio-psico-social e pedagógico”. Assim, permite-se que os alunos não se sintam constrangidos, mas os tutores devem encorajá-los a uma ativa participação em seus processos de desenvolvimento nessa nova trajetória escolar.

No entanto, o estudo identificou que os alunos com deficiência demoram a buscar apoio do Setor de Acessibilidade e, muitas vezes, desistem do curso ou se sentem desconfortáveis em falar sobre suas próprias condições de deficiência.

Neste sentido, o Setor de Acessibilidade é porto seguro para os que conseguem chegar até ele, e suas ações demonstram estimular, na medida do possível, os alunos com deficiência a se utilizar de todo o suporte que o Setor tem disponibilidade para ajudá-lo com o projeto Tutoria Inclusiva. Pode-se então dizer que, mesmo os alunos com deficiências tendo a visão que os Tutores Inclusivos estão restritos as ações de adaptação de material e transcrições de provas, o setor, como um todo, busca constituir, juntamente com o aluno com deficiência e

seus Tutores Inclusivos, a superação dos obstáculos, na relação do autoconhecimento, na autoavaliação, na reflexão, e nas tomadas de decisões. Assim, prioriza-se a independência e autonomia, o que reflete diretamente sobre o sucesso acadêmico do aluno.

Pode-se afirmar que, diante das indagações desta pesquisa, cabe-se pensar na trajetória acadêmica do aluno com deficiência, para a construção de um processo de orientação eficiente, que priorize as relações entre tutor e aluno para a promoção de ações de comunicação eficiente, de confiança para que o aluno com deficiência se sinta confortável para expor-se de forma pessoal, acadêmica e social.

Ao longo do trabalho, pôde refletir que as ações do Setor de Acessibilidade não só se revelam como um dos aspectos representativos de acesso e permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior, mas também confronta a reflexão da prática no aspecto da orientação acadêmica desses alunos universitários com deficiência, priorizando o respeito a cada contexto.

Inicialmente, nesta pesquisa, causou-me estranheza as diversas formações dos profissionais dos envolvidos nas ações do Setor de Acessibilidade, pois se esperava encontrar apenas profissionais da área educacional. No entanto, foi grata a surpresa perceber que quando a instituição realmente quer desenvolver um trabalho educacional voltado para a inclusão, promovem-se ações independente da formação dos seus indivíduos, ou seja, se priorizam mais suas competências para o saber fazer do que sua formação acadêmica.

Ressalta-se que o Setor de Acessibilidade, ainda que iniciando seu percurso, tem buscado cumprir com o seu papel de garantir a permanência do aluno com Deficiência ou Necessidades Educacionais Especiais. Segundo o INEP (2015a), o processo de evasão é preocupante entre os alunos com deficiência, pois mesmo tendo um aumento na participação de alunos com deficiência de 0,8% para 1,9%, e os índices de evasão entre esses alunos atingem 55% , o que resulta refletir que para cada aluno sem deficiência evadido, há seis alunos cursando o Ensino Superior, enquanto para cada aluno com deficiência evadido, há somente 2 cursando o Ensino Superior.

Cabe destacar os aspectos positivos em relação ao Projeto Tutoria Inclusiva, quando suas ações visam à promoção de:

- uma relação comunicativa proveitosa entre tutor e aluno;
- participações ativas junto às necessidades diárias do aluno com deficiência;
- constituir confiança para que o aluno com deficiência possa sentir e expor suas necessidades no decorrer de sua vida acadêmica;

- o aluno com deficiência sente-se acolhido e participa ativamente de seu processo acadêmico;
- construir um processo mediativo entre os tutores e alunos com deficiência.

Um aspecto relevante, porém, negativo, verificado em lócus e por meio das entrevistas, é que o Setor de Acessibilidade deixa um de promover ações formadoras mais consistentes junto aos alunos que serão tutores, pois estes em suas falas deixam claro que muitas vezes são colocados em situações sem terem nenhuma orientação. Percebe-se que isso gera um desconforto para esses alunos.

Ressalta-se também a necessidade da construção de ações formativas teóricas e práticas junto aos Tutores, para que possam colaborar com os alunos com deficiência, sendo necessária uma melhor organização do Setor de Acessibilidade junto aos tutores, antes de estes ~~destes~~, entrarem em trabalhos efetivos junto ao aluno com deficiência. As sensibilizações efetuadas pelo núcleo vão colaborar, mas foi observado pela pesquisadora que os entrevistados estavam muito inseguros e sem saber como seriam suas ações junto aos alunos com deficiência.

Foi possível perceber a sensibilidade e a consciência política da Chefe do Setor de Acessibilidade, juntamente com toda Pró-Reitoria, não medindo esforços para atender as reivindicações relativas à Educação Inclusiva na Instituição.

Não resta dúvida de que o Setor de Acessibilidade significa uma via de flexibilização, de reflexões sobre as ações contínuas sobre o conceber inclusivo, de esperança na capacidade do aprender do aluno e da superação do temor em relação do diferente e estruturação para a construção de um serviço de integração e coletividade.

Entretanto, pensar ações inclusivas do Setor de Acessibilidade a partir do projeto Tutoria Inclusiva é pensar na Educação Inclusiva como um todo e, nesta perspectiva, essa ação pode promover, por meio dos Tutores Inclusivos, a condição de uma aprendizagem mediada como trajetória pelo qual os estímulos são modificados pelo mediador, guiado por suas emoções, cultura e intenções.

Nessa visão colaborativa das ações inclusivas dentro da universidade, o Tutor Inclusivo ganha importância, como aquele que passa a mediar conhecimentos, com vista a proporcionar trocas de experiências e impulsionar parcerias no ambiente universitário junto ao Setor de Acessibilidade.

Entende-se as experiências do conviver com as diferenças não se esgota. Tem-se a clareza de que todos os participantes desta pesquisa constroem suas aprendizagens nas relações com o outro e modificam o meio em que vivem.

O desenvolvimento desta pesquisa possibilitou que a pesquisadora desta dissertação refletisse sobre a sua formação profissional na área de tutoria para alunos com deficiência, e acreditasse que se faz necessário aprofundar mais os estudos, para futuros trabalhos. Além disso, propor esclarecer as diferenças entre o trabalho de uma equipe pedagógica dentro da instituição de ensino pensando em inclusão e o papel do tutor.

Deve-se sempre recordar que se está a todo momento em processo de mudanças, que é ao mesmo período histórico, social, político, econômico, pedagógico, portanto, a passos lentos.

Ressalta-se que a presente pesquisa, na questão da tutoria inclusiva, fez a pesquisadora compreender e acreditar que este é um dos aspectos importantes para discutir o desenvolvimento das redes de apoio de maneira concreta e sustentável, que promova e permita aos alunos com deficiência ou não galgarem seus projetos de vida.

Contudo, ciente das adversidades, tem-se que reconhecer e publicar as evoluções obtidas, pois há uma inclinação de se pontuar determinadas questões como se estivesse sempre começando do marco zero e nada tivesse sido anteriormente realizado de bom e necessário.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Paula Maciel Mourão de. **Acessibilidade no ensino superior: o caso da UFJF**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013. 150 p.

ANDRADE, M. S. A.; PACHECO, M. L.; FARIAS, S.S. P. **Pessoa com Deficiência Rumo ao Processo de Inclusão na Educação Superior**. Disponível em : < <http://www.fasb.edu.br/revista/index.php/conquer/article/viewFile/27/09>>. Acesso em 27 de maio de 2017.

ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar**. São Paulo : Summus, 2006, pp.31-74.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Art. 205 que estabelece a educação como direito de todos. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm) > Acesso em 29 de maio de 2017.

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001, **que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Diário Oficial da União, 18 nov. 2011.

BRASIL. lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm)> Acesso em 20 de maio de 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em 20 de maio de 2017.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas atuais de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?. In: BUENO. José Geraldo Silveira; MENDES. Geovana M..L., SANTOS, Roseli Albino. (Org.) **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. São Paulo: Junqueira Marins; Brasília: Capes; 2008, pp.25-42.

CABRAL, Leonardo S. A. **Orientação acadêmica e profissional dos estudantes universitários com deficiência: perspectivas internacionais**. 218f. (Tese de Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2013.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S.N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial** |n. 27 | p. 93-99| 2006 Santa Maria Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em 25 de abril de 2017.

CORDEIRO, Catia M. O Papel do Tutor no contexto da Educação Inclusiva: Formação e dificuldades. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, Edição nº 9, p. 9-24, 2017.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Jomtien: UNESCO,1990.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADE EDUCACIONAIS ESPECIAIS. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Disponível em: [http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/sicorde/decl\\_salamanca/asp](http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/sicorde/decl_salamanca/asp) . Acesso em: 22 de julho de 2017/2017.

DENARI, F.E. De classes especiais e atendimento educacional especializado: a elegibilidade de alunos como foco. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**. Marília: UNESP, v.1, n.1, p. 45-52, jan./dez. 2014.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139 – 154, março, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em: 12 de junho de 2017.

EBERSOLD, S.; CABRAL, L.S.A. Enseignement Superieur,Orchestration de l’accessibilité et strategies d’accompagnement. *Éducation et francophonie*, v.44, p.134-153.2016.

FERNANDES, W. L.; COSTA, C.S.L. Possibilidades da Tutoria de Pares Para estudantes com deficiência Visual no ensino Técnico Superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 39-56, Jan.-Mar., 2015.

GLAT, R.; NOGUEIRA,M;.A.L.L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista Integração**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, ano 14, nº 24, 2002.

GONÇALVES, A.R; SOARES.E.A; SILVEIRA.M. **A tutoria Inclusiva na UFTM: Vivências do Aluno com Necessidade Específicas no Ensino Superior**, 2016. Acesso em : 20 de janeiro de 2017.

IMBERNÓM, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza/Francisco Imbernóm; [tradução Silvana Cobucci Leite]. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v.14)

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK,William; STAINBACK, Susan. Fundamentos do Ensino Inclusivo. In: STAINBACK, Susan, **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes – Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1999.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul/set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2016.

Parecer CNE/CP no. 9, 2001d. \_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96)**. Brasília: Centro Gráfico, BRASIL, 1996.



THOMA, A. da Silva. **A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR:” NINGUÉM FOI PREPARADO PARA TRABALHAR COM ESSES ALUNOS (...)ISSO EXIGE CERTAMENTE POLÍTICA ESPECIAL...”**

29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT15-2552--Res.pdf> Acesso em 18 de agosto de 2017.

MARTINS.S.E.S.O.; GIROTO. C.R.M. (Org.) **Educação Inclusiva: em foco a formação de professores.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária,2016, pp.15-32

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação docente.** Belo Horizonte. Vol 01, n.01, p. 109-131, ago-dez 2009.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus,1997.

MENDES, Enicéia G.;Breve histórico da educação especial. **Revista Educación y Pedagogia**, vol.22, nº 57, maio-agosto, p.93-109, 2010.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva. Contextos sociais.** Peter Mittler; Trad. Windy Brazão Ferreira.. Porto Alegre: Artemed, 2003.

OLIVEIRA, Marta Koll de. Desenvolvimento e aprendizado. In:\_\_\_\_\_. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2010, p. 58-67. Disponível em : <[http://www.birigui.sp.gov.br/educacao/site/admin/arquivos/texto\\_marta\\_koll.pdf](http://www.birigui.sp.gov.br/educacao/site/admin/arquivos/texto_marta_koll.pdf)>.Acesso em 13 de abril de 2017.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.) **Inclusão escolar.** São Paulo: Summus, 2006, pp. 31-74.

ROCHA, T. Britto; MIRANDA. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. Organizadores: In. Díaz, Félix et al. **Educação Inclusiva, Deficiência , Contexto Social,** EDUFBA, 2009, pp. 27-37

RODRIGUES, D.; SILVA, H. F.; ANDRADE, A.B.; ALMEIDA, S.P.; RABELO, L.C.C. Investigação em educação inclusiva. Lisboa: FMH/UTL; FEEL, **Programa de apoio ao discente com deficiência no ensino superior: potencialidades e desafios.** Disponível em :< <https://proceedings.galoa.com.br/.../programa-de-apoio-ao-discente-com-deficiencia>>. Acesso em : 18 de julho de 2017

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOS, Roseli A.; MENDOÇA, Suelene R.D.;OLIVEIRA, Marcia C., A instituição especializada em tempos de inclusão. **Revista Educação Especial**, v.27, n.48,p.41-52,jan/abr.2014.

SECADI/SISU. **Documento orientador programa incluir-acessibilidade na educação superior.**SECADI/SESu2013.Disponivel:[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_do](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_do)

cman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category\_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192.

SIQUEIRA, I.M.; SANTANA C..S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior . **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.1, p.127-136, Jan.-Abr., 2010.

SOUZA, Ana M. de; DEPRESBITERIS, Léa; MACHADO, Osny T. M. **A mediação como princípio educacional. Bases Teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein.** São Paulo: Editora Senac, 2003.

SOUZA, Bianca C. S. de. **Programa INCLUIR (2005 – 2009):** uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil. 179p. Dissertação Mestrado.Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, SC, 2010.

TAVARES,L.M.F.L. SANTOS,L.M.M.,FREITAS,M.N.C. Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação **Rev. Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, Out.-Dez., 2016.

VYGOTSKY, Lev S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In:\_\_\_\_\_. **A formação social da mente.** 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991, cap. 6, p.53-61.

XAVIER, Alexandre G.P. Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva. In: **Revista Integração**, ano 14, nº24. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2002.

## ANEXO I – Ofício



UNITAU

Universidade de Taubaté  
Autarquia Municipal de Regime Especial  
Reconhecida pelo Doc. Fed. nº 78.524/75  
Reconhecida pela Portaria CER/DF nº. 241/13  
CNPJ 45.178.153/0001-22

PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação  
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040  
Tel.: (12) 3625-4217 Fax: (12) 3632-2947  
pppg@unitau.br

Ofício nº PPGEDH – 141/2017

Taubaté, 07 de novembro de 2017.

Prezado (a) Senhor (a)

**CÓPLA**


Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna **KELY GUIMARÃES ROSA**, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2017 e 2018, intitulado **“A Formação de Tutores Inclusivos na Licenciatura: o diálogo entre o Ensino Superior e a Educação Básica”**. O estudo será realizado com aplicação de entrevistas com as coordenadoras do Núcleo de Acessibilidade e alunos do curso de licenciatura que tiverem formação de tutores, assim como observação e análise documental, sendo mantido o anonimato da escola e dos entrevistados, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> **Dr<sup>a</sup> Suelene Regina Donola Mendonça**.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.020-040, telefone (12) 3625-4100, ou com **Kely Guimarães Rosa**, telefone (12) 99620-1722, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

  
Prof. Dra. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon  
Coordenadora do Programa em Educação

Recebi em 23/11/2017
Angélica Rodrigues Gonçalves
<i>Angélica</i>
Nome por extenso

Ilma. Sra. Angélica Rodrigues Gonçalves  
Coordenadora do Programa de Efetivação e Promoção da Acessibilidade e Inclusão – PROPEACI/Núcleo de Acessibilidade/ProACE – ProEXT/Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM  
Av. Getúlio Guaritá, nº 159 – Sala 230 – Nossa Senhora Abadia. CEP: 38025-440. Uberaba – MG

## ANEXO II – Termo de autorização da instituição

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Uberaba, 23 de maio de 2017.

De acordo com as informações do ofício **PPGEDH – 141/2017** sobre a natureza da pesquisa intitulada “A Formação dos Tutores Inclusivos na Licenciatura: o diálogo entre Ensino Superior e a Educação Básica, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna Kely Guimarães Rosa, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de Entrevistas, observações e análise documental com as duas coordenadoras do Núcleo de Acessibilidade e as alunas dos cursos de Licenciatura que atuam neste local.

Atenciosamente,

Angélica Rodrigues Gonçalves  
Chefe do Núcleo de Acessibilidade  
PPROCE/UFTM

*Rodrigues*

Angélica Rodrigues Gonçalves  
UNIVERSIDADE DO TRIÂNGULO MINEIRO  
Av. Getúlio Guaritá, nº 159  
Uberaba - MG

### **ANEXO III - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)**

O Sr.(a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa “**SETOR DE ACESSIBILIDADE: ações para o processo de inclusão no Ensino Superior, sob a responsabilidade da pesquisadora “Kely Guimarães Rosa”.**

Nesta pesquisa, pretendemos “Analisar as propostas acadêmicas do Núcleo de Acessibilidade de uma Universidade do Estado de Minas Gerais.” A coleta de dados se será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais virão acompanhadas de um roteiro com algumas questões a serem respondidas pelos entrevistados. Haverá também análise documental e questionário via Google drive aos professores das licenciaturas dos cursos de Letras e História.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em desenvolver a pesquisa para oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem a formação de tutores inclusivos dos alunos dos cursos de licenciatura e demonstrar como é benéfico o processo de acompanhamento aos alunos com necessidades educacionais especiais e deficiência. Os riscos são “mínimos, entretanto se a pesquisa causar aos voluntários desconforto, insegurança ou se os mesmos não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador será garantindo-lhes o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados.”. Entretanto, para evitar que ocorram danos aos participantes, a pesquisadora se compromete a responder judicialmente por qualquer dano que a pesquisa possa causar”. Caso haja algum dano ao participante será garantido mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização pela pesquisadora.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por

um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone. A investigadora é mestranda da Turma 2017 do Mestrado Profissional em Educação na Universidade de Taubaté (SP), Kely Guimarães Rosa, residente no seguinte endereço: Rua Maria Francisca Marcondes, 400, Alto São Pedro, Taubaté- CEP: 12082320, podendo também ser contatado pelo telefone a cobrar ( 12) 36217055. A pesquisa será desenvolvida sob a orientação do(a) Prof. Dr(a). Suelene Regina Donola Mendonça, a qual pode ser contatado pelo telefone (12) 99630-4406. A supervisão da presente pesquisa será feita pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, situado na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Bairro: Centro, Taubaté-SP, no telefone: (12) 3625-4217. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br . O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12.

## Consentimento pós-informação

Eu, \_\_\_\_\_ portador do documento de identidade \_\_\_\_\_ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “A Formação de Tutores Inclusivos nas Licenciaturas: o diálogo entre o Ensino Superior e a Educação Básica”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

, de \_\_\_\_\_ de 20\_\_ .

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

## ANEXO IV- Parecer do comitê de ética



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A FORMAÇÃO DE TUTORES INCLUSIVOS NAS LICENCIATURAS: o diálogo entre o Ensino Superior e a Educação Básica

**Pesquisador:** KELY GUIMARAES ROSA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 83718917.6.0000.5501

**Instituição Proponente:** Universidade de Taubaté

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.600.292

#### **Apresentação do Projeto:**

Este projeto de pesquisa tem por tema a formação de tutores inclusivos nas licenciaturas: o diálogo entre o Ensino Superior e a Educação Básica, em uma Universidade do Estado de Minas Gerais no tocante a ações de educação inclusiva na preparação dos alunos nos cursos de graduação por meio de formações de Tutores Inclusivos pelo Núcleo de Acessibilidade dessa instituição. A presente pesquisa pretende analisar essa nova perspectiva para o processo de formação dos docentes em licenciatura ao se tratar de inclusão. Considera-se que as experiências do Núcleo de Acessibilidade (NA) de uma Universidade do Estado de Minas Gerais, pode oferecer contribuição expressiva no que tange à formação de Tutores Inclusivos (TI). A pesquisa visa analisar processo de formação de TI oferecida aos alunos dos cursos de licenciatura em Biologia, História, Letras e Química, com vista ao futuro exercício da docência na Educação Básica, com foco na etapa intermediária do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e no Ensino Médio (1º 2º e 3º ano). Além disso, visa verificar quais as contribuições do Núcleo de Acessibilidade (NA) dessa mesma universidade na formação dos Tutores Inclusivos. Esta pesquisa, de natureza qualitativa, está ancorada em profissionais da área da Educação que discutem práticas inclusivas. Os instrumentos de coleta de dados são a entrevista semiestruturada e a análise documental. Visa apresentar uma nova perspectiva para o processo na formação dos docentes em licenciatura ao se tratar de Inclusão e se configura como um aporte para garantir os direitos e qualidades educativas aos alunos com Necessidades Educacionais Específicas e Deficientes na Educação Básica.

<b>Endereço:</b> Rua Visconde do Rio Branco, 210		<b>CEP:</b> 12.020-040
<b>Bairro:</b> Centro		
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> TAUBATE	
<b>Telefone:</b> (12)3635-1233	<b>Fax:</b> (12)3635-1233	<b>E-mail:</b> cepunitau@unitau.br





Continuação do Parecer: 2.600.292

**Objetivo da Pesquisa:**

- Analisar propostas acadêmicas do Núcleo de Acessibilidade de uma Universidade do Estado de Minas Gerais.
- Atuação do Tutor Inclusivo;
- Conhecer estrutura do Núcleo de Acessibilidade, com foco na formação e a atuação dos Tutores Inclusivos;
- Verificar quais são as ações e estratégias que fundamentam o curso de formação da Tutoria Inclusiva dados aos alunos dos cursos de licenciatura no Ensino Superior.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A proponente afirma que "Os riscos são "mínimos pois se a pesquisa causar aos voluntários desconforto, insegurança ou se os mesmos não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de entrevista semi-estruturada e análise documental, ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. Entretanto para evitar que ocorram danos aos participantes a possa causar. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização pela pesquisadora." Considera-se a avaliação dos riscos adequada.

A proponente afirma que "Os benefícios consistem em "desenvolver a pesquisa para oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem a formação de tutores inclusivos com alunos dos cursos de licenciatura e demonstrando como é benéfico o processo de acompanhamento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Cabe ressaltar que a pesquisa traz benefícios pelo seu aspecto interdisciplinar para promoção de outros estudos científicos em relação ao objeto de pesquisa". O que se considera adequado.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é relevante e condizente com o nível de formação da proponente. Ao que tudo indica poderá contribuir com o conhecimento da área de pesquisa.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- Projeto Básico cadastrado na Plataforma Brasil: OK.

<b>Endereço:</b> Rua Visconde do Rio Branco, 210		
<b>Bairro:</b> Centro		<b>CEP:</b> 12.020-040
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> TAUBATE	
<b>Telefone:</b> (12)3635-1233	<b>Fax:</b> (12)3635-1233	<b>E-mail:</b> cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.600.262

- Folha de Rosto: OK;
- Termo de Compromisso de dados e envio do relatório final do pesquisador principal e prof. Orientador: OK.
- Concordância da Instituição Coparticipante: NSA.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): OK.
- Autorização do local onde os dados serão coletados: OK
- Cronograma: OK.
- Instrumentos de Coleta de dados: OK.
- Projeto de Pesquisa Completo: OK.

**Recomendações:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté recomenda a entrega do relatório final ao término da pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências. Salvo melhor juízo, o presente protocolo de pesquisa pode ser aprovado pelo Comitê de Ética.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 13/04/2018, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1037120.pdf	20/03/2018 13:34:49		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.docx	20/03/2018 13:26:59	KELY GUIMARAES ROSA	Aceito
Outros	Carta_resposta_parecer.pdf	20/03/2018 13:21:59	KELY GUIMARAES ROSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_refeito.pdf	20/03/2018 13:18:01	KELY GUIMARAES ROSA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.doc	19/03/2018 11:28:01	KELY GUIMARAES ROSA	Aceito

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210  
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040  
 UF: SP Município: TAUBATE  
 Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br

## **APÊNDICE VII – Roteiro de entrevista para a chefe do núcleo de acessibilidade**

### **ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO**

- 1) Quais foram os motivos principais para a criação do Núcleo de Acessibilidade? Por que houve a mudança para setor de acessibilidade?
  
- 2) Quais os cursos envolvidos?
  
- 3) Como é o funcionamento do Setor de Acessibilidade dentro da instituição? Quantas pessoas envolvidas, quantos alunos são atendidos, (funcionamento)?
  
- 4) Há uma portaria que o torne institucional? Há quanto tempo ele funciona, tem ideia de quantos alunos foram atendidos? Como vocês são acionados em relação ao aluno com deficiência ou NEE?
  
- 3) Ao realizar um estudo prévio, observou-se que há legislações que vão de decretos a resoluções desde de 2011 a 2015 com a LBI, porém ao analisar essas não é aprofundado para o ensino superior. Quais são as ações para se colocar em prática em relação ao núcleo?
  
- 4) Como e a estrutura do Setor? Quem são profissionais que formam a equipe do núcleo de acessibilidade? Como foi essa seleção? Desse grupo de professores existem formação específica na área de educação especial?
  
- 5) O núcleo de acessibilidade trouxe benefícios para universidade? Quais?

## **TUTOR**

1) Como surgiu o projeto do tutor inclusivo? Quem idealizou? Qual foi o objetivo? Por que tem esse nome?

2) Quais os tipos de deficiência são atendidos? Vocês atendem deficientes e NEE? Quais NEE?

3) Como se dá o processo seletivo para ser escolhido para ser um tutor inclusivo? É um edital e é aberto à universidade inteira?

4) Quem faz o edital? Independentemente de ter aluno ou não? Como é a seleção? Tem prova ou entrevista?

5) Como é o critério? Quantas vagas? É remunerado? Quanto? É tempo de contrato?

6) Essas vagas são só abertas quando há matrículas de alunos com deficiência? Ou semestralmente independente de ter aluno ou não?

## FORMAÇÃO

- 1) Quais as diferenças entre a monitoria e a tutoria?
  
- 2) Quais são as deficiências e NEE que a tutoria inclusiva atende? E foi solicitado ou o aluno foi encaminhado pelo professor de sala ou por iniciativa própria?
  
- 3) Como se dá a formação dos tutores?
  
- 4) Qual o período de formação dos tutores inclusivos? É uma formação continuada? Se sim de quanto em quanto tempo há essa formação?
  
- 5) Descreva como são as formações? Quem dá a formação se há um deficiente visual? Todos eles independente? São atender eles vão fazer? Quais os temas é antes ou durante? E depois? E a relação de ser tutor aluno é discutido?
  
- 6) Os tutores recebem apoio durante o semestre de acompanhamento junto ao aluno?
  
- 7) As formações são dadas com disciplinas? Quem e quantos são os professores que proporcionam a formação dos tutores?
  
- 8) Há um tempo contratual determinado para cada tutor Inclusivo?
  
- 9) Gostaria de falar mais alguma coisa que considera importante e que possa contribuir para esta pesquisa?

**APÊNDICE VIII – Roteiro de entrevista com os técnicos de assuntos educacionais e o diretor do departamento de assistência estudantil**

1) Como você define o núcleo de acessibilidade ou hoje chamado o setor de acessibilidade?

2) Como o sr (a) define o NA dessa instituição?

3) Na sua opinião, qual o papel do TI em sala de aula? Quais as suas contribuições?

4) Como acontece a formação dos tutores nessa instituição?

5) Como se constitui a equipe de formadores?

6) NA sua opinião, quais são as fraquezas e fortalezas da formação? Ou pontos fortes e fracos ou fatores que contribuem e dificultam a formação?

7) O que mudariam nesse processo de formação? Após a formação, existe um acompanhamento aos tutores junto com os alunos com deficiência NEE?

8) Na sua opinião, qual a importância dessa experiência para os alunos/tutores dos cursos de licenciatura pensando-os como futuros professores que terão certamente em sua sala de aula alunos com NEE?

9) Gostaria de falar mais alguma coisa que considera importante e que possa contribuir para esta pesquisa?

## **APÊNDICE IX – Roteiro de entrevista com os tutores inclusivos**

### **Entrevista com os tutores inclusivos**

- 1) Por que você escolheu participar do processo seletivo para atuar como Tutor inclusivo?
- 2) Como você define a Tutoria Inclusiva?
- 3) Como você define a importância do projeto de tutoria inclusiva na sua vida?
- 4) Você acredita que o processo de formação de tutor inclusivo contribuirá para sua prática docente? Por quê? Consegue me dar um exemplo de mudança já na prática acadêmica?
- 5) Como esse processo de formação de tutor inclusivo contribui para o seu desenvolvimento pessoal em relação à prática de uma educação inclusiva?
- 6) O processo de formação de tutores inclusivos ajudou ou não no seu desempenho como tutor junto ao aluno com deficiência ou NEE? Você procurou outros apoios para realizar seu acompanhamento? Junto a quem?
- 7) Destaque as ações que foram importantes no seu processo de formação de tutoria.
- 8) No curso de graduação, há alguma disciplina que aborde as questões sobre Educação Inclusiva? Quais aspectos são abordados?
- 9) Quais fatores contribuíram para sua formação acadêmica ao ser um tutor inclusivo?
- 10) Como inclusivo, quais são seus objetivos junto aos alunos com Deficiência e NEE, e eles estão sendo atendidos? De exemplo de ações que possam explicitar essas ações?
- 11) Qual a função e atuação de um tutor inclusivo na sua opinião?
- 12) Que fatores contribuem facilitando sua atuação? De exemplos?
- 13) Que fatores dificultam sua atuação como tutor inclusivo?

- 14) Você acha que o processo de formação pelo qual você passa é suficiente para te dar suporte para atuar junto ao aluno com Deficiência e NEE? Por quê?
- 15) Dê sua opinião de como pode ser esse processo de formação para tutores? Cite exemplos?
- 16) Você, sendo um tutor inclusivo, percebe em aula ações dos professores para contribuir com a sua ação de tutor?
- 17) Como é sua relação com o professor de sala? E com seus colegas?
- 18) Eles entendem o seu trabalho dentro da sala de aula? Como você percebe essa compreensão?
- 19) E como você constitui o vínculo com o aluno com Deficiência ou NEE? Como eles reagem ao seu acompanhamento?
- 20) Você considera que o apoio do tutor é importante para o processo de permanência e conclusão do aluno com Deficiência ou NEE? Por quê?



## **APÊNDICE X – Roteiro de Entrevista dos Tutores Egressos**

- 1) Qual a área de atuação sua nesse momento da sua vida?
- 2) Você fez qual curso na universidade?
- 3) Por que você participou do processo seletivo para ser tutor inclusivo?
- 4) Na sua opinião, ser tutor inclusivo fez diferença em seu processo dentro da universidade?
- 5) Você saberia me dizer se a formação que você obteve por meio do núcleo foi suficiente para você desenvolver sua atividade de tutoria inclusiva? Por quê?
- 6) Ao passar pelo projeto de Tutoria Inclusiva, você acha que ele contribuiu para que você atue ou atuasse de maneira diferente em sua área? Por quê?
- 7) Você acha que foi importante esse processo para sua formação e atuação? Por quê?
- 8) Você coloca em prática ações que você aprendeu como tutor? Quais?
- 9) O que você pode destacar como importante no processo de tutoria por que você passou?
- 10) Você ainda tem o vínculo com o aluno que você deu tutoria? Por quê?
- 11) Passar pelo processo de tutoria modificou seu aprendizado em quanto aluno e agora como professor? Por quê?
- 12) Você se lembra se ao longo de sua trajetória escolar algum professor ter uma ação inclusiva com alunos com Deficiência ou NEE?
- 13) Ser tutor inclusivo mudou seu olhar para a questão da inclusão? Por quê?
- 14) Você acha que, ao proporcionar esse apoio aos alunos com N.E.E. ou deficiência, causou que impacto em sua sala de aula?
- 15) Como era seu relacionamento com os professores? Colegas de sala? E Universidade?
- 16) Qual mensagem você deixaria para os futuros tutores?
- 17) Quais contribuições hoje como professor deixaria para o projeto?

**APÊNDICE XI - Memorial**

# **MEMORIAL**

**TAUBATÉ – SP**

**2018**

**KELY GUIMARÃES ROSA**

**SETOR DE ACESSIBILIDADE: AÇÕES PARA O PROCESSO DE  
INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR**

Memorial apresentado para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Orientador: Prof. Dr. Suelene Regina Donola Mendonça.

**Taubaté – SP**

**2018**

## **KELY GUIMARÃES ROSA**

### **O SETOR DE ACESSIBILIDADE: ações para o processo de inclusão no Ensino Superior**

Memorial apresentado para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Linha de Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural

Orientador: Prof. Dr. Suelene Regina Donola Mendonça.

#### **BANCA EXAMINADORA**

Prof. (a) Dr. (a) Suelene Regina Donola Mendonça - Universidade de Taubaté

Assinatura\_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Carla Cazolato Ferrari – Universidade Presbiteriana Mackenzie - MACKENZIE

Assinatura\_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Roseli Albino dos Santos - Universidade Taubaté

Assinatura\_\_\_\_\_

## DEDICATÓRIA

À minha família,  
Meu esposo,  
Ruy Valério Rosa;  
Minha filha,  
Letícia Guimarães Rosa;  
Ao meu grande amigo  
Marco Antonio Silva Damy dos Santos,  
que foi meu maior estímulo para a busca de novos caminhos  
para a compreensão da inclusão.  
Aos meus alunos ao longo dessa caminhada profissional.  
Vocês são pessoas mais que especiais  
na minha vida, completam-me como ser.  
Obrigada pelo amor, carinho e apoio.  
Essa conquista é nossa!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, razão de todas as coisas, as oportunidades que tive e por proteger a minha vida; por guiar meus caminhos, orientar minhas decisões e por aliviar os momentos de medo e angústia.

Aos colegas de turma do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, em especial Débora, Rosichler, Luciane, Duceia, Guízela, Simone, Sandra e também minha turma de Pós-graduação em Psicopedagogia 2016 – UNIVAP, que contribuíram de alguma forma para o meu crescimento pessoal e profissional. Quero agradecer os bons momentos vividos durante esses anos de mestrado.

A todos os docentes do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, que proveram as ferramentas para que eu pudesse vivenciar e concretizar esta conquista.

A minha orientadora, Professora Doutora Suelene Regina Donola Mendonça, que me auxiliou nos momentos que foram necessários, meus eternos agradecimentos.

Ao meu esposo, Ruy Valério Rosa , o companheirismo e paciência, sempre me incentivando e auxiliando nas tarefas do dia a dia para que fosse possível o cumprimento deste trabalho. E por todo apoio e amor os quais me deram segurança para seguir em frente.

A minha filha, Letícia Guimarães Rosa, que mesmo distante fisicamente sempre esteve em meus pensamentos para que não desistisse.

Ao meu grande amigo e aluno Marco Antonio Silva Damy dos Santos, por me ensinar que os obstáculos estarão sempre presentes em nossas vidas, apenas depende de nós como vamos ultrapassá-los.

Apreendi com você, Marcão, sempre dizer que todos os dias estão excelentes, pois só escutando você todos os dias dizendo essa frase pude compreender a Grandeza de Deus ao colocar você em minha vida, pois você é um anjo que Ele me enviou para dizer que a vida é excelente. Obrigada.

*A humildade exprime uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém.*

*Paulo Freire*

## **RESUMO**

O memorial está organizado em seções que permitem uma visão global das principais atividades exercidas ao longo de minha carreira. O objetivo deste memorial é apresentar as atividades que podem demonstrar minha trajetória profissional, acadêmica e científica nas áreas de Inclusão e da Educação. As seções Introdução e Percurso de Formação representam um pequeno estudo biográfico, destacando aspectos de minha história de vida relacionados à minha formação. A seção Atuação Docente trata de minhas atividades enquanto docente em diferentes instituições de ensino, nas instituições de Educação Básica. Uma seção de Considerações Finais fecha essa primeira parte do Memorial.

**Palavras-chave:** Memorial. Educação.



## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
1.1 Motivação.....	09
1.2 Objetivo.....	09
1.3 Organização do trabalho.....	09
2. MÉTODO.....	11
3. TRAÇANDO UMA TRAJETÓRIA.....	12
3.1 Percurso de formação.....	12
3.2 Atuação docente.....	13
4. A MINHA TRAJETÓRIA COMO PROFISSIONAL QUEM SOU HOJE? E COMO CONSTRUI OS SABERES QUE ORIENTAM A MINHA PRÁTICA?.....	14
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS.....	23

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino regular, considerando que a história da educação brasileira se constitui, basicamente, na prática de separação de alunos ditos normais e anormais, conforme explica Kassir (2011). Tal pensamento conduziu à adoção de uma política educacional segregadora, a qual priorizava a educação de uns em detrimento a de outros. Entretanto, esse cenário sofreu alteração ao longo dos anos, principalmente com a adoção de um novo estatuto jurídico para o Brasil, a saber: A Constituição de 1988, a qual defendia o estabelecimento constitucional de políticas sociais universais. Dessa forma, considera-se a educação um direito de todos (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, coube ao país assegurar a universalização do direito à educação, atingindo, assim, as pessoas com deficiências. Tais perspectivas educacionais intensificaram-se, principalmente, com a proposta de adequação das escolas brasileiras para atender, de modo significativo, a todas as crianças – proposta defendida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 – LDB/96 (BRASIL, 1996).

Ao refletir sobre o percurso pelo qual as pessoas com Necessidade Educativas Especiais ou alguma deficiência percorreram, as lutas individuais e em grupos para um processo de aceitação e de valer seus direitos constitucionais, o foco desta pesquisa volta-se para o ensino superior. Justifica-se a opção haja vista que a pesquisadora atua como tutora há oito anos junto a um aluno matriculado no ensino superior de uma universidade pública do estado de São Paulo.

As experiências vivenciadas no dia a dia da sala de aula, o contato com as práticas educativas dos professores, a relação professor-aluno, aluno-aluno proporcionaram inúmeras contribuições no que diz respeito à inclusão, à permanência e ao acesso significativo desse aluno ao conhecimento. Nesse processo, surgiram muitas inquietações. Destaca-se que a contratação da tutoria foi realizada pela família do aluno e autorizada pela instituição.

O contexto político busca, por meio de disposto no processo histórico legislativo desde a Lei n o 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no Decreto n o 2.306, de 19 de agosto de 1997, dentre outros o da PORTARIA N o 3.284, de 7 de novembro de 2003, considerar a necessidade de assegurar aos alunos com deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao

ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.

A implementação da Educação Inclusiva no ensino superior faz prenúncio de um caminho complexo e com muitos desafios, fazendo-se necessário um olhar humanizado dos docentes para com os alunos em situação de inclusão. Dentre esses desafios, cita-se a própria formação acadêmica dos docentes, cuja preparação se pautou na “[...] compreensão de que só haverá aprendizagem em classes homogêneas [...] ”, como assevera Santos (2002) – desafio que não corresponde ao que se defende sobre como o indivíduo aprende, tendo em vista que, em classes heterogêneas, há um grande potencial de aprendizagem a ser considerado e que é responsável pelo desenvolvimento dos indivíduos.

### **1.1 Motivação**

O memorial, como gênero acadêmico autobiográfico, é uma arte na qual o profissional pode tecer uma figura pública de si, ao escrever sobre recortes da vida. (PASSEGGI, 2008). É uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva, composta sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dá conta dos fatos e acontecimentos que constituem a trajetória acadêmica profissional, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido pelo profissional.

## **1.2 Objetivo**

O objetivo deste memorial é apresentar as atividades que podem demonstrar minha trajetória profissional, acadêmica e científica nas áreas de Inclusão e da Educação que permitem uma visão global das principais atividades exercidas ao longo de minha carreira.

### **1.3 Organização do trabalho**

O presente memorial está organizado por seções. As seções Introdução e Percurso de Formação representam um pequeno estudo autobiográfico e destaca aspectos de minha história de vida relacionados à minha formação. A seção Atuação Docente trata de minhas atividades enquanto docente em diferentes instituições de ensino, tanto em cursos técnicos profissionalizantes como em graduação. A seção 4 descreve minha atuação científica, em termos de projetos de pesquisa, participação em eventos, bancas de trabalhos e produção bibliográfica. Uma seção de Considerações Finais fecha essa primeira parte do Memorial.

## **2. MÉTODO**

O presente memorial será descrito por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, na qual serão apresentados elementos que permitem uma reflexão sobre minha trajetória pessoal, profissional, acadêmica na área da educação.

### **3. TRAÇANDO UMA TRAJETÓRIA**

Nesse capítulo será descrito sobre meu percurso de formação, minha atuação docente.

#### **3.1 Percurso de formação**

Aos dezesseis anos, minha vida muda radicalmente. Ainda adolescente, vejo-me grávida e prestes a subir ao altar. Os estudos ficam em standbay, pois, na época, cursava o Ensino Médio, com o objetivo de me preparar para realizar o desejo de cursar Medicina. Caso-me e, após ter minha filha, decido que voltaria aos estudos somente quando ela tivesse 3 anos de idade. Quando minha filha completa 3 anos de idade em dezembro de 1996, converso com meu esposo e decidimos que é hora da Letícia ir para escola e eu retomar meus estudos.

Em um diálogo franco, meu marido aconselha-me a retornar aos estudos, porém não para o Ensino Médio e sim fazer o curso de Magistério em nível Médio – o que de fato ocorreu. Matriculei-me na escola Monsenhor João Alves no ano de 1996 no curso de Magistério. Ressalto que a minha turma foi a última graduada em nível médio no Curso de Magistério, pois nesse mesmo ano entra em vigor a LDB 9394/96. Essa lei legisla que, a partir dessa determinação jurídica, os professores serão formados somente em Nível Superior não mais podendo haver graduação de Professores em Nível de Ensino Médio. Também pontuo que os professores que tiveram sua graduação em Magistério em Nível Médio teriam o prazo de 10 anos para realizarem a graduação em nível Superior.

Termino o curso de Magistério em nível médio em 1999. Ao terminar o curso, começo a lecionar como professora eventual na Rede Pública de Ensino Estadual na cidade de Taubaté. Os anos vão se passando e com a mudança da legislação de nossa LDB 9394/96, a qual faz jus de lei em relação à categoria do magistério, vem a obrigatoriedade de se realizar o curso de Magistério em nível superior, com a nomenclatura de Pedagogia. No ano de 2003, retomo aos meus estudos agora no Ensino Superior mediante aos comentários de não poder lecionar sem ter o diploma do Ensino Superior. Adentro aos campos acadêmicos do Ensino Superior.

Realizei o vestibular para a Primeira turma de Pedagogia de Magistério Superior, o qual o enfoque era a preparação para lecionar na Educação Infantil e Ensino

Fundamental. Nessa graduação, não entravam as matérias de orientação educacional, educação especial, gestão e supervisão escolar. O foco era preparar o aluno realmente para ser professor de educação infantil e educação básica.

### **3.2 Atuação docente**

Em 2006, formo-me na Universidade de Taubaté e começo a lecionar em uma escola privada de Educação Infantil e Fundamental chamada “AMES”, na qual leciono de 2006 a 2010. Sinto imensa saudade desse tempo, pois, mesmo sendo o primeiro ano de trabalho, nessa instituição, cuja exigência é acentuada, eu aprendi muito com a gestora eu aprendi muito com a gestora Silvia, a qual tenho uma imensa admiração e um carinho enorme, pois ela, como dona e gestora da escola, apoiou-me e ensinou-me com carinho. Era desafiador ser uma professora iniciante, que nunca tivera em sua carreira ~~tido~~ regras e rotinas de uma escola organizada.

Infelizmente, a instituição foi fechada e fui em busca de novos horizontes. Também trabalhei na rede Municipal de Ensino da cidade de Taubaté durante dois anos, e foram dois anos maravilhosos, quando também aprendi muito ao trabalhar em uma creche no Bairro do Belém, pois a diretora Valéria sabia conduzir muito bem a instituição e ser parceira de sua equipe.

No ano de 2008, iniciei pós-graduação pela UNITAU em Gestão Escolar e conclui com êxito em 2010. Continuei na sala de aula em escola da rede particular, cito aqui o colégio COTET, até o ano de 2014. Tenho muito carinho pelos seus mantenedores dessa instituição.

Atualmente presto serviço como tutora educacional de ensino EAD no curso de Pedagogia. Em 2011, fui lembrada por uma professora do curso de graduação para iniciar um trabalho autônomo com um aluno com NEE em uma instituição de ensino particular na cidade de Taubaté com Tutora Educacional e desde então acompanho esse aluno nos aspectos educacionais. O aluno se formou no ensino médio e no ano de 2011 prestou vestibular e adentrou no curso de Biologia. Por esse motivo, comecei a me interessar pelo processo de inclusão nas escolas, principalmente nas instituições de ensino superior. Desde de 2011 até os dias atuais, venho prestando serviços de Tutoria Educacional e sou Tutora EAD presencial no Polo de Taubaté da Universidade do Paraná.



#### **4 A MINHA TRAJETÓRIA COMO PROFISSIONAL: QUEM SOU HOJE? E COMO CONSTRUÍ OS SABERES QUE ORIENTAM A MINHA PRÁTICA?**

Ao refletir sobre a construção do meu próprio conhecimento profissional, os pensamentos fizeram-me voltar no tempo para entender como esse processo foi conturbado e difícil desde o Magistério até a chegada ao Mestrado.

Na minha carreira como professora iniciante, enfrentei desafios de salas de aceleração, ser professora substituta, até que a partir de 2006, comecei atuar em instituições particulares. Enfrentar a sala de aceleração não foi nada fácil, pois não tive nenhum preparo de conhecimentos prévios sobre o que eram essas salas, porém não desisti.

Em 2006, formo-me na Universidade de Taubaté e começo a lecionar em uma escola privada de Educação Infantil e Fundamental chamada “AMES”, na qual leciono de 2006 a 2010. Sinto imensa saudade desse tempo, pois mesmo sendo o primeiro ano de trabalho nessa instituição, cuja exigência é acentuada, eu aprendi muito com a gestora Silvia, a qual tenho uma imensa admiração e um carinho enorme. D. Silvia, como dona e gestora da escola, deu-me apoio e ensinou-me com carinho. Era desafiador uma professora iniciante que nunca tivera em sua carreira regras e rotinas de uma escola organizada.

Infelizmente a instituição foi fechada no final de 2010, quando fui à busca de novos horizontes. Também trabalhei na rede Municipal de Ensino da cidade de Taubaté, durante dois anos. Foram dois anos maravilhosos, no qual também aprendi muito ao trabalhar em uma creche no Bairro do Belém, pois a diretora Valéria sabia conduzir muito bem a instituição e ser parceira de sua equipe.

No ano de 2008, iniciei pós-graduação pela UNITAU em Gestão Escolar e conclui com êxito em 2010. Continuei na sala de aula em escola da rede particular, cito aqui o colégio COTET, até o ano de 2014. Tenho muito carinho pelos seus mantenedores.

Atualmente presto serviço como tutora educacional de ensino EAD no curso de Pedagogia. Em 2011, fui lembrada por uma professora do curso de graduação para iniciar um trabalho autônomo com um aluno com NEE em uma instituição de ensino particular na cidade de Taubaté com Tutora Educacional. Desde então, acompanho esse aluno nos aspectos educacionais. O aluno se formou no ensino médio e no ano de 2011 prestou vestibular e adentrou no curso de Biologia. Por esse motivo, comecei a

interessar-me pelo processo de inclusão nas escolas e principalmente nas instituições de ensino superior.

Ao refletir sobre minha trajetória, descubro vários caminhos que tomei para não desistir dessa profissão d que tenho tanto orgulho.

Num primeiro momento, sim, a necessidade de uma autonomia financeira que essa profissão me proporcionava, porém, ao passar dos anos, percebi que não era só a questão da remuneração, mas sim de transformação da minha vida e daqueles que passavam e passam por ela.

Com o tempo, começo a perceber que a formação que obtive no magistério e na graduação apresentava muitos problemas na hora da prática, pois não condiziam com as vivências pelas quais estava passando naquele momento.

Nesse ínterim, ao ler o texto da professora Bernardete A. Gatti (2009, p.90), deparei-me muito intensa no tocante ao seguinte trecho, quando a autora assevera que

A educação é processo que envolve necessariamente pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se compartilhar esses conhecimentos. A educação escolar pressupõe uma atuação de um conjunto geracional com outro mais jovem, ou, com menor domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva, afetiva, num determinado contexto histórico. (GATTI, B., p.90, 2009)

Entender que naquele momento o meu papel com professora não era tão simples como foi subentendido no processo formativo do Magistério e da Graduação.

Como nos escreve Gatti (2009), nosso papel é de importância central na sala de aula, em um programa educacional, em sua inserção na instituição e no sistema. Neste último, observa-se uma importância fundamental, pois, se não nos adequarmos a ele, estamos fora.

É de grande importância também salientar que, nesse processo de formação profissional pelo qual venho passando durante esses doze anos de docência, nosso papel não se resume apenas lecionar dentro da sala de aula.

É como Gatti (2009) relata sobre que o processo educativo é a formação do aluno e que essa formação se constitui pelo cruzamento de processos cognitivos, afetivos, sociais, morais, dos conhecimentos, dos fazeres, das tomadas de decisão, da solução de impasses. Porém, não foi assim que me prepararam para adentrar à sala.

Adentrar à sala de aula, como Gatti (2009) nos escreve, fiquei no impasse das ambiguidades e as diferenças, do uso das técnicas ou de recursos diversos, etc. O principal foi ter construído características que proporcionaram distinguir fatos e questões, para construir sentido crítico na direção de uma autonomia para escolhas.

Ao passar por esse momento inicial de docência, retomando minha trajetória acadêmica, percebo como foi a minha profissionalização, e olhando para um passado recente, vejo que ele está ainda nos aspectos políticos das cabeças pensantes, na busca pela transformação educacional.

Ao passar dos anos, foi tornando-se um grande desafio a profissionalização na carreira da educação, pois, ao nos depararmos hoje com nosso ambiente de trabalho nas escolas, percebemos que não temos só apenas que lecionar. Porém temos que nos situar num grande círculo, como nos pontua Tardif (2009), quando nos escreve que:

Situando-se no centro de múltiplos desafios econômicos, sociais e culturais tanto individuais quanto coletivos, o ensino nas escolas encontra-se em nossos dias confrontado, por todos os lados, a pressões significativas, para se transformar esse adaptar imerso como se encontra num ambiente social que se tornou complexo e instável em quase todas suas dimensões. (TARDIF,2013,p.552)

Pensar que ainda sofremos todas essas pressões e continuamos com um discurso sobre educação no tocante ao ensino e à formação de professores do ensino básico.

Autoridades políticas que tratam por fazer com que o ensino passe do estatuto de ofício para o de profissão de nível equivalente – intelectual e estatutariamente – ao que ocupam profissões as mais bem estabelecidas como medicina, o direito e a engenharia, como nos ressalta Tardif (2013).

Ainda tenho a impressão de que muitos colegas pensam a profissão como vocação e ofício em contraponto com a profissionalização, o que gera muitas tensões na classe.

Entramos em um momento de dicotomia em uma carreira de vocação, ofício e a profissão. O que chama atenção é a questões da vocação e ofício que deveriam ser pontos já fracos e ultrapassados, porém é o contrário. Prevalecem sobre a perspectiva da profissionalização.

Cabe ressaltar que, na minha formação, ao estudar o texto de Tardif (2013), considero ter elaborado um conceito de ofício, pois a minha relação com a docência a princípio foi de extrema ordem contratual e salarial, pois na época me recordo bem que foi um período caracterizado por muitos concursos públicos por conta da

municipalização e também um período de aberturas de escolas particulares. Pontua Tardif (2009, p.557), quando afirma que:

A idade do trabalho está, portanto, ligada não somente à estatização da educação, mas também ao impulso da sociedade salarial a partir do século XIX que se caracteriza pelo surgimento das massas de trabalhadores que exercem num quadro de uma relação salarial com um empregador junto a indústrias ou a serviços públicos.

Outro aspecto relevante foi quando surge a LDB 9394/96, na qual se determina a extinção da formação de professores em Nível Médio – Magistério – e determina um prazo de obrigatoriedade para que os professores formados em Nível Médio retornem às salas de aula. Porém agora em busca da graduação no Ensino Superior, para dar continuidade ao processo de construção da identidade docente.

Com esse novo horizonte, ressalta-se que o desenvolvimento profissional docente sofre metamorfoses, pois estamos entre o passado e futuro para permanente construção da identidade docente. Perceber e entender o desenvolvimento profissional dos professores na procura da sua identidade profissional, como assevera Marcelo (2009).

Pensar que o processo de identidade desse professor passa por fases (Inicial, Intermediária e Contínua) assim como de suas experiências em sala de aula, nessa construção de identidade. O processo inicial apenas não garante uma identidade que gere um desenvolvimento profissional, assim me vi quando retornei para graduação.

Segundo Marcelo (2009), que muito se tem escrito sobre as influências das mudanças sociais sobre a sociedade, principalmente na educação, nas escolas e no trabalho dos professores,

Sempre soubemos que a profissão docente é uma “profissão do conhecimento”. O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem-se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos. (MARCELO, 2009, p.8)

Compreender esse processo de formação que muitas das vezes ficou parado no passado nos faz refletir que os professores, segundo Marcelo (2009), devem assumir um

compromisso de renovação e para isso é imprescindível que esses professores reflitam que da mesma maneira que outras profissões assumem essa renovação. É preciso também que eles se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional e pessoal.

Zabala (2000, p.165) afirma que convertemos “[...] a agradável experiência de aprender algo de novo cada dia, num princípio de sobrevivência incontornável”.

Cabe ao professor, em seu desenvolvimento, uma evolução contínua. Que ele indague, questione no âmbito pedagógico, conteudista ou estrutural. Os docentes sempre serão cobrados e exigidos a fazer melhor, buscando ao longo do tempo uma profissão atrativa; de permanência dos melhores e aprendizagem contínua.

Perceber nesses professores que participaram de nosso artigo como se desenvolveram profissionalmente se desenvolveram profissionalmente docentes. Nessa perspectiva Marcelo (2009) nos leva à reflexão de desenvolvimento profissional docente como “a concepção do professor enquanto profissional do ensino”.

Assim, perceber o conceito, segundo Marcelo (2009) de “desenvolvimento” com uma conotação de evolução e continuidade que, em reflexões de aula, concordamos com o autor que propõe que se supere a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores.

Segundo Reimers (2003 apud MARCELO, 2009), o professor aprende de forma ativa, ou seja, envolvido em ações concretas de ensino, de avaliação, de observação e de reflexão. A aprendizagem ao longo do tempo é mais eficaz ao permitir que os professores relacionem as novas experiências aos seus conhecimentos prévios.

Cabe ao professor dar ênfase ao processo de aprender e ensinar, relacionar as políticas organizacionais e educativas, processos colaborativos.

E principalmente acontecendo sob diferentes formas e distintos contextos e deve responder às necessidades, crenças e práticas culturais.

Refletir sobre a identidade profissional (quem sou eu e outros professores) faz com que o docente repense suas práticas e ações, a evolução de sua carreira (histórica, conhecimento, processo e rituais), tudo sendo influenciado pela instituição escola, reformas educacionais e contextos políticos.

Entender que para que esse desenvolvimento ocorra deve envolver compromisso pessoal, disponibilidade para aprender e ensinar, as crenças e valores, conhecimentos específicos e didáticos, experiências passadas (inclusive a vulnerabilidade profissional ou pessoal).

Pensar que temos que considerar, segundo Marcelo (2009) a “identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve de forma individual e coletiva. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve ao longo da vida.”

Em um certo momento há um questionamento sobre a carreira, principalmente quando somos inquietos, pois ficar numa rotina durante 25/30 anos no mesmo patamar de conhecimento inicial apenas para dar conta de mais 30 alunos e não produzir nada de diferente não se encaixa no meu perfil. Fico me questionando que talvez o se acomodar não faça parte da minha vida, por isso estou sempre mudando com o intuito de buscar caminhos que façam sentido em relação à profissão e à profissionalidade docente em minha vida.

Segundo Lüdke e Boing (2004), há uma precariedade do trabalho docente, tendo como cortina o conceito de profissão, conforme esclarecem em “profissionalização do magistério, da identidade e socialização profissionais, das competências, da profissionalidade, do profissionalismo, do desenvolvimento profissional e do saber docente”.

Foi muito comum ouvir no início da carreira docente comentário nostálgicos, como nos ressalta Lüdke e Boing (2004, p.1160) no tocante ao saudosismo pelos docentes mais antigos, como sinais evidentes de precarização como:

À parte da nostalgia, que em geral valoriza mais o que já passou (“a minha escola”, “a minha professora...”), não é difícil constatar a perda de prestígio, de poder aquisitivo, de condições de vida e sobretudo de respeito e satisfação no exercício do magistério hoje.

Nota-se ainda que algumas falas não mudaram, porém se tornaram angustiantes, pois, segundo Lüdke e Boing (2004), olhar para “30 ou 40 anos, o salário do professor, ou melhor, da professora primária, representava garantia de vida digna para a “profissional” celibatária, ou uma ajuda considerável no orçamento familiar das casadas”, mas algumas destoavam dessas ideias.

Antes apenas o magistério bastava para ser um profissional em educação básica, por ter institutos e seleções estritas, para formação profissional, o que com o passar dos anos teve uma trajetória decadente de formação acadêmica.

Refletir sobre essa iniciação por meio do magistério sobre as dimensões colocadas por Goode, de serem duas dimensões fundamentais: “um corpo de conhecimentos abstratos e um ideal de serviço”, assim como Maurice afirma que apenas

há um consenso acerca de características comuns a todas as profissões: a especialização do saber.

Ludke tece considerações sobre a trajetória de todo aquele profissional que não se contém em apenas ficar com o conhecimento inicial.

No sentido positivo alinham-se o sentimento de responsabilidade sobre um serviço, uma missão, mesmo se o tom sagrado da vocação tenha desaparecido; a busca de uma formação em “psicopedagogia” e de uma experiência, como representando uma competência própria de especialistas da infância; a diminuição do recrutamento dos sem-formação; aumento rápido do número de anos de estudo; e a tendência a se especializar, a dividir o trabalho entre francês, ciências, etc.

Ao ler o texto de Lüdke e Bong, identifiquei-me com o que esclarecem os autores, pois não consigo ficar apenas no adquirir o conhecimento inicial da minha profissão. Essa constatação conduziu-me também a pensar que não me aprofundei em apenas um aspecto voltado a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior, o que no mestrado optei em escolher as questões da Diversidade e Inclusão. Até o presente momento, isso vinha se misturando com várias formações e especializações como já ditas nesta pesquisa.

Chegar ao mestrado não foi e não está sendo nada fácil e nem poderia, pois é uma etapa que visa a consolidar nosso olhar de pesquisador. Nesse sentido, pontuo, porém, que chegar aqui sem ter esse olhar tão bem constituído torna o caminho muito mais difícil, pois os professores-doutores e mestres olham seus alunos do mestrado como já tivessem todas as bases de aprendizagem consolidada de escrita e formação de trabalhos acadêmicos, o que não é o que acontece. Verificamos como nossas bases muitas vezes são frágeis e instáveis e o caminho do mestrado se torna duplamente difícil, porém gratificante ao final, pois não são as notas que nos são dadas que vão medir nossa função docente após o título.

Pensar nessa função docente que construí até o presente momento via diversas fases, faz-me pontuar o texto de Maria do Céu Roldão sobre a “Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional”.

Ao longo de todo esse percurso já descrito nesta dissertação meu conhecimento se desdobra de um conhecimento de natureza: Do que é ser um professor? E de construção: Do que preciso para ser professor?

Com o passar de todos esses processos na minha trajetória até o Mestrado, encontrei ~~em~~ professores que, segundo Roldão (2007), tentavam e conseguiam ter a “ação de ensinar”.

Realmente, esses professores passaram pela minha trajetória e também a constituíram para que hoje estivesse aqui. Não foram simples transmissores do saber e sim fizeram a diferença. Segundo Roldão (2007) “a representação do conceito de ensinar, a sua leitura é ainda hoje atravessada por uma tensão profunda (Roldão, 2005c) entre o “professor um saber” e o “fazer outros se apropriarem de um saber” – ou melhor, “fazer aprender alguma coisa a alguém.”

Ao adentrar a sala de aula pela primeira vez, depois que cursei a graduação, foi perceber como naquele momento precisava de mais profissionalização do que os conhecimentos práticos e acadêmicos que tinha, e que naquele momento sem ter conhecimento do texto estudado da Roldão (2007) senti, conforme assevera o autor, “a postura mais tradicional do professor transmissivo, referenciado predominantemente a saberes disciplinares, e a segunda uma leitura mais pedagógica e alargada a um campo vasto de saberes, incluindo os disciplinares.”

Porém, uma professora chamada Roseli Albino dos Santos, dentre tantas outras que tive e que me marcaram profundamente na graduação, me mostrou um caminho que, por mais difícil que fosse, nos proporcionava uma satisfação gigantesca o “Mundo da Inclusão”. Por ter criado um vínculo além de aluna competente e destemida e também um vínculo de confiança com essa professora, fui indicada por ela para um trabalho desafiador que iria transformar a minha trajetória e me faria chegar ao Mestrado com intuito desafiador no tocante ao processo de Educação Inclusiva.

Como escreve Carlos Marcelo (2009) no que tange essa relação de aprendizagem que:

Temos que considerar identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve de forma individual e coletiva. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve ao longo da vida. A identidade não é um atributo fixo de determinada pessoa, mas sim um fenômeno relacional. (MARCELO,2009, p.12)

Outro fator importante no desenvolvimento do processo de formação foram as experiências que influenciam no aprender e ensinar, por meio das crenças e conhecimentos que como professores temos sobre ensino.

De acordo com Marcelo (2009), as experiências pessoais incluem aspectos da vida que contemplam determinada visão do mundo, crenças em relação a si próprio e



aos outros, ideias sobre a relação entre escola e sociedade, bem como família e cultura. A origem sócio econômica, étnica, de gênero, religião podem afetar as crenças sobre como se aprende a ensinar. Sobre experiência baseada em conhecimento formal, o autor explica que este é entendido como aquele que é trabalhado na escola – as crenças sobre as matérias que se ensinam e como devem ensinar. Já a experiência escolar e de sala de aula inclui todas as experiências vividas enquanto estudante, que contribuem para formar uma ideia sobre o que ensinar e qual é o trabalho do professor.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na vida, somos chamados às responsabilidades que às vezes achamos que não iremos dar conta, pois, falar de inclusão muitos falam; agir para um mundo mais inclusivo, poucos buscam. Ao escolher transitar por esse caminho, percebi que há que aqueles que ficam se pautando em teorias e se esquecem de perguntar para os que vivem a prática do dia a dia da sala de aula. Faz com que os caminhos sejam olhados com complexidade e a cada momento mais excludente por aqueles que não entendem o processo inclusivo como direito e dever de todos.

A Educação na perspectiva da Inclusão me fez perceber que o ser humano ainda não está preparado para o diferente e por isso se faz necessário lutar e buscar conhecimentos que possam completar como ser humano e professora de modo a transformar meu olhar e o de outros que estão e estarão fazendo parte da minha vida profissional, acadêmica e pessoal. Nesse sentido, buscam-se ações mais inclusivas do ser humano, seja ele com alguma deficiência ou não, pois todos em algum momento precisamos ser incluídos.

## REFERÊNCIAS

- ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> acesso em 20 de maio de 2017.
- DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes; 2005.
- GATTI, B. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores* - RBFP, vol. 1, n. 1, p.90-102, maio, 2009.
- IMBERNÓM, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**/Francisco Imbernóm; [tradução Silvana Cobucci Leite]. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.14)
- LUDKE, M.; BOING, L.A. **Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes**. *Educação e Sociedade*, v.25, n.89, Set./Dez., 2004.
- MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. *SÍSIFO: Revista de Ciências da Educação*, n.º 8, p. 7-22, jan/abr., 2009.
- MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação docente**. Belo horizonte, vol.01, n.01, p. 109-131, ago-dez. 2009.
- PASSEGGI, M. C. Memoriais Auto-Bio-Gráficos: A Arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal RN:EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. vol 5. p.27-42.
- ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr., 2007.
- TARDIF, M., LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p.15-54.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.